



José António Pinto de Matos

**Cyberbullying sobre os professores -  
Uma realidade escondida**

Outubro de 2011



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

José António Pinto de Matos

## **Cyberbullying sobre os professores - Uma realidade escondida**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado em Ciências da Educação  
Área de Especialização em Tecnologia Educativa

Trabalho realizado sob a orientação da  
**Doutora Maria João da Silva Ferreira Gomes**

Outubro de 2011

## **DECLARAÇÃO**

**Nome:** José António Pinto de Matos

**Endereço electrónico:** pintodematos2@gmail.com

**Cartão de cidadão número:** 3596450 2ZZ9

**Título da dissertação /tese:**

**Cyberbullying sobre os professores - Uma realidade escondida**

**Orientadora:** Doutora Maria João da Silva Ferreira Gomes

**Ano de conclusão:** 2011

**Designação do Mestrado:** Mestrado em Educação, Área de Especialização em Tecnologia Educativa

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA TESE/TRABALHO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 31/10/2011

Assinatura: \_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTO

Agradeço:

À Doutora Maria João Gomes que aceitou orientar esta dissertação e acompanhou, no ritmo adequado às circunstâncias, que muito bem compreendeu, mantendo sempre a chama acesa do entusiasmo. Contagiou.

Aos Directores dos Agrupamento de Escola e Escolas não agrupadas que tiveram a gentileza de disseminarem o questionário pelos docentes das suas Escolas. Sem a sua preciosa colaboração, dificilmente teríamos um feedback tão abrangente e significativo.

Aos professores que, de Norte a Sul do país, prescindiram de alguns minutos do seu lazer para responderem ao questionário. A importância que lhe atribuíram foi bem visível, não só pelo número de respondentes no curto espaço de tempo em que se manteve aberto, mas sobretudo pelas contribuições apresentadas, nas respostas abertas, indiciadoras de ponderação e disponibilidade para o seu preenchimento.

À Leninha, à Gininha e à Dianinha, a razão de ser dos meus dias, que não reclamaram a minha atenção quando me viam imerso num mudo “virtual”.

Aos meus pais que, sem me poderem acompanhar ou ler, estão sempre presentes. Continuo a palmilhar as “pegadas do meu futuro que tão carinhosamente moldaram, num arco-íris silencioso de cumplicidade comigo”.

## **RESUMO**

### **Cyberbullying sobre os professores - Uma realidade escondida**

As transformações produzidas pelas TIC, e particularmente pela internet, de acesso cada vez mais generalizado nos lares portugueses, revolucionaram o nosso quotidiano e penetraram intensamente os comportamentos individuais e colectivos e as relações interpessoais.

As extraordinárias virtualidades disponibilizadas pelas TIC trazem consigo potenciais riscos, também eles enormes, se usadas de forma abusiva ou indevida. A nossa investigação inseriu-se nesse potencial de riscos e conflitos de natureza social a que estão expostos os professores. O tema - “Cyberbullying sobre os professores – Uma realidade escondida”- apresentou-se como relevante e inovador, no contexto português, pela gravidade das repercussões no quotidiano emocional e social dos professores e na organização escolar onde estão inseridos.

Com o presente estudo, exploratório, descritivo, utilizando uma abordagem do tipo quantitativa, pretendemos contribuir para desocultar o problema e fazer uma primeira aproximação à dimensão e às características deste fenómeno, perceber qual é o seu impacto sobre as vítimas e perceber o interesse que o fenómeno suscita.

A recolha de dados deste estudo foi realizada através dum inquérito por questionário online, ao qual responderam 3 426 professores.

Um terço dos professores declarou já ter sido alvo de cyberbullying (34%), facto comprovado, em termos de conhecimento dos casos, por 14% dos colegas. O Cyberbullying sobre os professores é essencialmente praticado por alunos, mas existe uma elevada percentagem de ocorrências perpetradas por pais ou encarregados de educação e outros docentes. O impacto emocional sobre as vítimas é arrasador e tem enormes repercussões na sua vida familiar e profissional.

Palavras-chave: violência; bullying; mobbing; cyberbullying; harassment.

## **ABSTRACT**

### **Cyberbullying against teachers – a hidden reality**

The changes produced by ICT, and particularly by the Internet, whose access is increasingly universalized in Portuguese households, have revolutionized our daily lives and also penetrated deeply individual and collective behaviour and interpersonal relationships.

However, the extraordinary virtues of ICT also bring enormous potential risks, if they are used improperly. Our research analyses part of these potential risks of social conflicts which teachers are exposed to. The theme - "Cyberbullying against teachers - a hidden reality" – presents itself as relevant and innovative in the Portuguese context because of the severity of the impact on the everyday emotional and social development of teachers and school organization where they are inserted.

With this exploratory descriptive study, using a quantitative type approach, we intend to contribute to uncover the problem and make a first approximation to the dimension and characteristics of the phenomenon, understand what its impact on the victims is and perceive the interest that the phenomenon raises.

The collection of data of this study was conducted through a questionnaire survey online which 3423 teachers responded to.

A third of teachers said they had been targeted by cyberbullying (34%), fact proved, in terms of knowledge of the cases, by 14% of their peers. Cyberbullying against teachers is essentially practised by students but there is a high percentage of incidents perpetrated by parents or guardians and other teachers. The emotional impact on the victims is devastating and has huge repercussions on their professional and family life.

**Key words:** violence; bullying; mobbing; cyberbullying; harassment.



## INDICE

DECLARAÇÃO .....	ii
AGRADECIMENTO .....	iii
RESUMO .....	iv
ABSTRACT .....	v
INDICE .....	vii
SIGLAS / ABREVIATURAS .....	xi
ÍNDICE DE TABELAS .....	xii
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	xiv
ÍNDICE DE IMAGENS .....	xvi
CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO DO ESTUDO .....	1
1.1. Introdução .....	1
1.2. Contextualização geral .....	2
1.3. Importância do estudo .....	6
1.4. Objectivos de investigação .....	9
1.5. Metodologia de investigação .....	10
1.6. Organização da dissertação .....	11
CAPÍTULO II – REVISÃO DE LITERATURA .....	13
2.1. Introdução .....	13
2.2. Violência nas escolas .....	13
2.3. Bullying - um problema na contínua vitimação escolar .....	15
2.3.1. Definição .....	16
2.3.2. Critérios para a caracterização do bullying .....	18
2.3.3. Ciclo de agressão .....	19
2.4. Mobbing .....	20



2.5.	Cyberbullying: um fenómeno recente de contornos (ainda) indefinidos .....	22
2.5.1.	Definição.....	23
2.5.2.	Novos fenómenos ou diferentes faces do bullying? .....	27
2.5.3.	Especificidades do “bullying online” .....	28
2.6.	Implicações do bullying e do cyberbullying .....	33
2.7.	A generalização das TIC.....	35
2.8.	Estudos sobre alunos.....	37
2.8.1.	Bullying .....	37
2.8.2.	Comportamentos de risco <i>online</i> /dinâmicas preventivas.....	39
2.8.3.	Estudos europeus .....	41
2.9.	Estudos sobre professores.....	43
2.9.1.	Investigação efectuada no Ontario College of Teachers.....	45
2.9.2.	Relações sociais nas escolas do Distrito Federal de Brasília .....	47
2.9.3.	Investigação no Reino Unido (ATL e TSN).....	48
2.9.4.	Os sindicatos de professores e a violência escolar (ETUCE) .....	50
2.9.5.	Uma investigação jornalística (Canal+).....	53
2.9.6.	Síntese dos estudos .....	56
CAPÍTULO III – DESENHO DO ESTUDO .....		61
3.1.	Introdução .....	61
3.2.	Objectivos e questões de investigação.....	61
3.3.	Metodologia de investigação .....	62
3.4.	Fontes, instrumentos e técnicas de recolha de dados .....	64
3.5.	Pré-teste .....	66
3.6.	População e amostra .....	66
3.7.	Técnicas de análise dos dados .....	67
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....		69
4.1.	Introdução .....	69
4.2.	Caracterização da amostra .....	69
4.2.1.	Distribuição por sexo .....	69
4.2.2.	Distribuição por idade.....	70
4.2.3.	Distribuição por tempo de serviço docente.....	71
4.2.4.	Distribuição por nível de ensino .....	72
4.2.5.	Distribuição por Região .....	73
4.2.6.	Utilização das TIC .....	74

4.2.7.	Conhecimento e experiência sobre o cyberbullying .....	75
4.2.8.	Síntese da caracterização da amostra .....	76
4.3.	Situações de cyberbullying sobre os professores .....	77
4.3.1.	Existe cyberbullying sobre os professores .....	77
4.3.2.	Ocorrências conhecidas .....	80
4.3.3.	Frequência das agressões .....	81
4.3.4.	Natureza das agressões .....	83
4.3.5.	Identificação dos agressores .....	84
4.3.6.	Meios utilizados .....	85
4.3.7.	Divulgação do cyberbullying sobre os professores .....	86
4.3.8.	Conhecimento / ocorrências .....	87
4.3.9.	Síntese da desocultação do cyberbullying .....	90
4.4.	Caracterização dos professores vítimas de cyberbullying .....	90
4.4.1.	Distribuição por sexo .....	91
4.4.2.	Distribuição por idade .....	91
4.4.3.	Distribuição por tempo de serviço docente .....	93
4.4.4.	Distribuição por nível de educação e ensino .....	94
4.4.5.	Distribuição por Região .....	96
4.4.6.	Utilização das TIC .....	97
4.4.7.	Conhecimento e experiência sobre o cyberbullying .....	99
4.4.8.	Síntese da caracterização das vítimas .....	100
4.5.	Impacto do cyberbullying nos professores vítimas .....	101
4.5.1.	Reacções das vítimas .....	101
4.5.2.	Justificação das reacções das vítimas .....	103
4.5.3.	Um fenómeno doloroso e solitário .....	105
4.5.4.	Síntese do impacto do cyberbullying .....	106
4.6.	Atenção que o cyberbullying sobre os professores suscita .....	106
4.6.1.	Percepção do fenómeno do cyberbullying sobre os professores .....	107
4.6.2.	Percepção da sociedade .....	108
4.6.3.	Percepção do Ministério da Educação .....	108
4.6.4.	Uma realidade (propositadamente) escondida .....	109
4.6.5.	Síntese da percepção do cyberbullying .....	110
4.7.	Sugestões de actuação / outras opiniões .....	110
4.7.1.	Categorias das sugestões .....	110

4.7.2.	Importância da investigação .....	112
4.7.3.	Síntese das sugestões de actuação.....	114
CAPÍTULO V – SÍNTESE DAS CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....		115
5.1.	Introdução .....	115
5.2.	Principais conclusões do estudo .....	115
5.2.1.	Participantes.....	115
5.2.2.	A desocultação do cyberbullying sobre os professores .....	115
5.2.3.	Caracterização das vítimas.....	117
5.2.4.	Impacto do cyberbullying .....	117
5.2.5.	Percepção do cyberbullying.....	118
5.2.6.	Sugestões de actuação.....	119
5.2.7.	Conclusão .....	119
5.3.	Limitações do estudo .....	120
5.4.	Sugestões para estudos posteriores .....	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....		123
ANEXO I .....		133

## **SIGLAS / ABREVIATURAS**

ATL - Association of Teachers and Lecturers

DGIDC - Direcção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

DRE – Direcção Regional de Educação

DREAL – Direcção Regional de Educação do Alentejo

DREALG – Direcção Regional de Educação do Algarve

DREC – Direcção Regional de Educação do Centro

DRELVLT – Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo

DREN – Direcção Regional de Educação do Norte

ENISA - European Network and Information Security Agency

ETUCE - European Trade Union Committee for Education

GSM - Global System for Mobile Communications

INE - Instituto Nacional de Estatística

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económicos

PISA - Programme for International Student Assessment

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

TSN - Teacher Support Network

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 2.1 - Formas de expressão do mobbing .....	22
Tabela 2.2 – Quadro-síntese das respostas dos sindicatos da ETUCE nos relatórios de 2009 e 2010 .....	52
Tabela 2.3 - Quadro comparativo dos estudos de cyberbullying sobre os professores .....	56
Tabela 3.1 – Objectivos específicos e questões de investigação .....	62
Tabela 4.1 - Frequência de utilização de serviços das TIC pelos professores respondentes .....	74
Tabela 4.2 - Distribuição das respostas dos docentes relativamente à experiência, conhecimento e perspectivas que têm sobre o cyberbullying.....	76
Tabela 4.3 - Casos conhecidos pelos professores, relativamente às situações descritas. ....	80
Tabela 4.4 - Frequência de situações de cyberbullying indicadas pelos(as) professores(as) vítimas .....	82
Tabela 4.5 – Natureza das em agressões / insultos.....	83
Tabela 4.6 – Comparação das respostas das vítimas com o conhecimento que os outros docentes têm das ocorrências de cyberbullying .....	88
Tabela 4.7 – Distribuição das vítimas, segundo a idade, pelas diferentes Direcções Regionais de Educação.....	93
Tabela 4.8 – Comparação entre a frequência de utilização de serviços das TIC pelos professores vítimas de cyberbullying e pelos professores respondentes.....	98
Tabela 4.9 – Comparação entre a experiência / conhecimento, relativamente ao cyberbullying, manifestado pelos professores vítimas e pelos outros professores.....	99
Tabela 4.10 - Distribuição das respostas dos docentes que afirmaram terem conhecimento de ocorrências de cyberbullying sobre colegas, relativamente à concordância/discordância das afirmações consideradas .....	101

Tabela 4.11 - Distribuição das respostas dos docentes, relativamente à concordância/discordância das afirmações consideradas sobre as razões das reacções dos professores vítimas de cyberbullying .....	103
Tabela 4.12 - Distribuição das respostas dos docentes, relativamente à concordância/discordância das afirmações consideradas, sobre a percepção do fenómeno do cyberbullying sobre os professores .....	107

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 4.1 – Distribuição dos professores respondentes por sexo, comparando-a com a sua distribuição a nível nacional.....	70
Gráfico 4.2 – Distribuição dos professores respondentes, segundo a idade, comparando-a com a distribuição etária dos docentes a nível nacional .....	70
Gráfico 4.3 – Distribuição dos professores respondentes, segundo o tempo de serviço docente.....	71
Gráfico 4.4 – Distribuição dos professores respondentes, segundo o nível de ensino, comparando-a com a sua distribuição a nível nacional .....	72
Gráfico 4.5 – Distribuição dos professores respondentes, segundo a região, comparando-a com a distribuição percentual dos professores pelas Direcções Regionais de Educação.....	73
Gráfico 4.6 – Identificação dos agressores.....	85
Gráfico 4.7 – Meios / formas utilizados(as) para exercer cyberbullying sobre professores	86
Gráfico 4.8 – Como são divulgadas, no contexto escolar, as ocorrências de cyberbullying sobre professores .....	87
Gráfico 4.9 – Distribuição das vítimas segundo o sexo, comparando-a com a dos professores respondentes e com a distribuição percentual dos professores a nível nacional.....	91
Gráfico 4.10 – Distribuição das vítimas segundo a idade, comparando-a com a dos outros professores respondentes .....	92
Gráfico 4.11 – Distribuição das vítimas em função do tempo de serviço docente, comparando-a com a dos outros professores respondentes .....	94
Gráfico 4.12 – Distribuição das vítimas segundo o nível de educação / ensino, comparando-a com a dos professores respondentes e com a distribuição percentual dos professores de cada nível .....	95

Gráfico 4.13 – Distribuição das vítimas segundo a região, comparando-a com a dos professores respondentes e com a distribuição percentual do total dos professores das Direcções Regionais.....	96
Gráfico 4.14 – Disponibilidade das vítimas de Cyberbullying para contar as situações ocorridas sobre si.....	105
Gráfico 4.15 – Distribuição das sugestões / opiniões dos professores segundo as categorias estabelecidas.....	111



## **ÍNDICE DE IMAGENS**

Imagem 2.1 – Ciclo da agressão (Neto, 2006), in Barros et al. (2009) .....	20
Imagem 2.2 – Imagens de comunidades insultuosas contra os professores .....	44

# CAPÍTULO I – APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

## 1.1. Introdução

As tecnologias da informação e da comunicação (TIC), e fundamentalmente a internet, são uma das principais forças motrizes que têm impulsionado a mudança desenfreada do mundo, nas últimas décadas. São diversos os aspectos basilares da vivência contemporânea (do mais ínfimo ao mais global) profundamente permeados e alterados por esta avalanche tecnológica que se impôs e revolucionou o nosso quotidiano e se tornou uma parte indissociável da nossa vida, a ponto de Castells (2004:15) afirmar que “a internet é o tecido das nossas vidas”.

Já não é possível ignorar a influência e a constância das TIC sobre os indivíduos - o uso da internet e dos telemóveis aumentou exponencialmente nos últimos anos, tornou-se uma obrigação civilizacional<sup>1</sup>. As transformações produzidas são imensas e penetraram intensamente também os comportamentos individuais e colectivos e as relações interpessoais. Lemos (2003) fala numa “estrutura midiática ímpar na história da humanidade”:

A nova dinâmica técnico-social da cibercultura instaura uma estrutura midiática ímpar na história da humanidade onde, pela primeira vez, qualquer indivíduo pode, a priori, emitir e receber informação em tempo real, sob diversos formatos e modulações (escrita, imagética e sonora) para qualquer lugar do planeta. (...). A passagem do PC ao CC (computador conectado) será prenhe de consequências para as novas formas de relação social, bem como para as novas modalidades de comércio, entretenimento, trabalho, educação, etc. Essa alteração na figura

---

<sup>1</sup> SÁNCHEZ i PERIS, Francesc J. (2008), refere uma citação de Terceiro em 1996, considerando a sua actualidade; “Estamos haciendo un viaje nocturno. Hemos dejado atrás la ciudad analógica y avanzamos veloces en el automóvil de la tecnología por el amanecer digital, camino de su luminosa y prometedora mañana. Pero todavía no ha salido el sol, sería imprudente conducir con las luces de cruce. Debemos utilizar las largas y, aun así, si nos quedamos dormidos, nos saldremos de la carretera. Pensar hoy en los ordenadores solamente en términos de información es como pensar en el tren en términos de carbón o en el barco en términos de vela. En el año 2000 el hombre empezará a dejar de ser homo sapiens. Los antropólogos del año 3000 lo clasificarán como homo digitalis”. E conclui: “Sin duda alguna no podemos quedarnos dormidos pues corremos el riesgo de salirnos de la carretera, o quedarnos parados con el riesgo de ser arrollados por la ‘estampida de la evolución tecnológica’” (SÁNCHEZ i PERIS, 2008:5).

emblemática maior da cibercultura, o computador, nos coloca em meio à era da conexão generalizada, do tudo em rede, primeiro fixa e agora, cada vez mais, móvel (Lemos, 2003: 3).

Também na educação, a facilidade e o aumento do acesso às TIC, assumidas como “condição essencial para a construção da escola do futuro e para o sucesso escolar das novas gerações de Portugueses” (Plano Tecnológico da Educação, 2007:6564), aumentou substancialmente a interacção social dos alunos e permitiu o desenvolvimento de experiências de aprendizagem colaborativa. Paralelamente às novas potencialidades e aos novos contextos de aprendizagem que se geram, surgem também novos desafios e novos problemas que urge compreender e enfrentar.

Sem esperar o fim num debate que continuará, numa controvérsia que se antevê interminável, no “deve / haver” entre a dimensão das óbvias oportunidades criadas e a dos perigos, latentes ou notórios, que potencia, a nossa investigação inseriu-se no potencial de riscos e conflitos de natureza social gerados na Web, focalizada no fenómeno do cyberbullying. Sendo este um fenómeno complexo e multifacetado, circunscrevemos o nosso estudo à problemática do cyberbullying sobre professores, uma temática que se nos afigurou, desde o início, como relevante e pertinente no contexto actual e contudo ainda insuficientemente estudada, particularmente em Portugal.

## **1.2. Contextualização geral**

Os avanços nas TIC e o desenvolvimento da internet, a partir de finais da década de oitenta e início da década de noventa, proporcionaram novas formas de acesso ao saber, criaram novas formas de relacionamento social (relações mediadas por interfaces tecnológicos) e de construção do conhecimento. A facilidade e flexibilidade no acesso à informação num mundo “globalizado” e o potencial da internet em conectar as pessoas, desenvolveram novas dinâmicas de participação e envolvimento, nomeadamente com a criação das comunidades *online*, e moldaram a cultura hodierna. É uma mudança fundamental na comunicação que “molda, decididamente, a cultura” como sintetiza Castells (2002):

a potencial integração de texto, imagem e som no mesmo sistema, interagindo a partir de múltiplos pontos, num tempo escolhido (real ou passado) numa rede

global, em condições de acesso livre e a preço módico, muda de forma fundamental o carácter da comunicação. E esta molda, decididamente, a cultura (Castells, 2002:432).

A explosão da comunicação, na expressão de Baltz (2005), afecta completamente todos os aspectos da nossa vida:

“L’honnête homme” de ce début de XXI<sup>e</sup> siècle, et les autres, ont assisté de près ou de loin à l’explosion de la communication sous toutes ses formes et en particulier, évidemment, celle de l’Internet. On commence à saisir que se développe sous nos yeux un ensemble inédit de technologies et de connaissances affectant profondément tous les aspects de notre mode de vie, ce dont les représentations culturelles traditionnelles ne suffisent plus à rendre compte. Un ensemble plus vaste est à concevoir. La cyberculture se présente comme un début de réponse (Baltz, 2005).

A escola também foi envolvida nesta avalanche tecnológica, enfrentando os novos desafios colocados por uma sociedade em rápida e inexorável evolução; mas nem sempre a sensibilidade dos responsáveis, ou a disponibilidade económica, no contexto português, permitiu que as escolas acompanhassem esse ritmo evolutivo. Ainda assim, as TIC entraram progressivamente na educação, ora timidamente na base de projectos parcelares, ora de forma mais arrojada e generalizada por assunção de objectivos governamentais<sup>2</sup>.

Um dos desafios colocados à educação consiste exactamente em incorporar e conviver com uma série de inovações e transformações tecnológicas que implicam a abolição de práticas pedagógicas “tradicionais”, instituindo uma pedagogia baseada nos

---

<sup>2</sup> As Escolas têm assistido, nas últimas décadas, a um progressivo investimento nas TIC. Foram vários os projectos implementados, uns de forma generalizada, outros por candidatura, havendo um aproveitamento diferenciado dos mesmos, de Escola para Escola. O projecto MINERVA (1985-94), foi um projecto de grande impacto na escola, mas houve outros, ainda durante a sua vigência: IVA (Informática para a Vida Activa); FORJA (Formação de Professores de Jovens para a Vida Activa em TIC); EDUTIC - Tecnologias de Informação e da Comunicação na Educação, em 1995; NÓNIO - Século XXI (1996-2002) - Programa de Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação - (1995-2004); Ciência Viva (1996-); Internet na Escola (1997-2003); Rede Ciência Tecnologia e Sociedade – RCTS (1997).

Mais recentemente, outros projectos foram lançados, redobrando a ambição: Internet@EB1 (2002-2005); EDUTIC (2004-2005); (E)CRIE (2005-) Projecto “Computadores, Redes e Internet na Escola”. Com o PTE (2007) - Plano Tecnológico da Educação - Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, de 18 de Setembro, o XVII Governo Constitucional assume o compromisso da modernização tecnológica das escolas, reconhecendo que “É essencial valorizar e modernizar a escola, criar as condições físicas que favoreçam o sucesso escolar dos alunos e consolidar o papel das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) enquanto ferramenta básica para aprender e ensinar nesta nova era”. (Plano Tecnológico, 2007:6563).

processos colaborativos de aprendizagem e de co-autoria na construção do conhecimento, utilizando os novos ambientes de aprendizagem que as tecnologias proporcionam.

As extraordinárias potencialidades postas à disposição pelas TIC, de acesso cada vez mais generalizado<sup>3</sup>, através duma multiplicidade de ferramentas de comunicação e espaços virtuais de aprendizagem e/ou socialização, trazem consigo potenciais riscos, também eles enormes, se usadas de forma abusiva ou indevida. O uso seguro e para fins legítimos das TIC e da internet deve ser promovido – é indispensável mesmo na sociedade actual – mas não deve ser descurada a acção preventiva ao nível da formação cívica, inibidora moral do seu uso indevido, abusivo ou ilegal. Gomes; Valente; Dias (2008) referem que

Sendo indiscutível a importância de promover a melhoria das condições de acesso à Internet e o combate à exclusão digital, importa também ter em atenção a qualidade e relevância das competências a desenvolver. De facto, não basta ser um utilizador da Internet, importa ser um utilizador crítico e consciente. Neste domínio a escola tem responsabilidades indiscutíveis devendo assumir um papel activo na promoção de usos relevantes e seguros da Internet por parte de alunos e professores (Gomes; Valente; Dias, 2008:849).

Apesar dos enormes benefícios da utilização hodierna das tecnologias e espaços virtuais de aprendizagem e/ou socialização, - acesso ao conhecimento, aproximação e trabalho colaborativo entre as pessoas, inclusão social, rapidez e comodidade na prestação de serviços... - existem inquietações legítimas quanto ao uso indevido, riscos, abusos e ilegalidades que a tecnologia potencia.

Uma grande inquietação prende-se com o uso obsessivo e “patológico” das tecnologias da informação e da comunicação, isolando o utilizador “cyberdependente”<sup>4</sup> no mundo virtual, numa secundarização ou mesmo rejeição da realidade (*offline*), com consequências graves na sua relação familiar e social, no desempenho escolar ou profissional e, em situações mais extremas, ao nível da saúde física.

---

<sup>3</sup> No Relatório do estudo “Crianças e Internet: usos e representações, a família e a escola”, (Almeida, 2011) refere: “O quotidiano familiar, seja ele o dos mais ricos e escolarizados como dos mais desfavorecidos, faz-se portanto com uma impressionante presença de tecnologia. O acesso doméstico às novas TIC encontra-se generalizado, não parecendo aqui notar-se o impacto de clivagens sociais” (Almeida et al. 2011b:17).

<sup>4</sup> « L'utilisation dysfonctionnelle ou pathologique de l'ordinateur et d'Internet est un trouble du comportement comparable à une dépendance. Les personnes qui en sont atteintes passent un temps considérable devant leur ordinateur » (Info-Dossier, 2011:1).

Uma outra das grandes preocupações que pontuam a actualidade no que respeita ao uso indevido das TIC, prende-se com o cyberbullying, termo que entrou inopinadamente no debate público, por força do impacto social que alguns episódios no meio escolar, veiculados pela comunicação social, explorados muitas vezes de forma sensacionalista, tiveram nos últimos anos. A preocupação é legítima e exponenciada pelo efeito instantâneo e globalizador, a coberto dum anonimato cada vez mais ousado e refinado nas acções.

O conhecimento cabal do tipo de utilizações e práticas do uso da internet e de outros meios tecnológicos pelas crianças e jovens é uma premência, até pela percepção que a sociedade tem da sua apropriação e da sua utilização, cada vez maior e de forma cada vez mais refinada, para fins impróprios e até criminais. A tecnologia, com a multiplicidade de ferramentas digitais que disponibiliza, tornou-se num veículo de propagação do bullying, porque permite com relativa facilidade humilhar, intimidar ou ameaçar alguém. O acto torna-se ainda mais cruel, porque globaliza o que até então estava mais circunscrito ao contexto escolar, e porque é uma agressão cobardemente anónima, que é facilmente replicável, afectando repetidamente a vítima.

O anonimato que a internet proporciona e a velocidade instantânea com que as agressões no mundo virtual se propagam, são exactamente duas das características que mais atormentam a vítima (e que seduzem o cyberbully), como sintetiza Santomauro (2008) num artigo significativamente intitulado “Cyberbullying: a violência virtual”:

Na internet e no celular, mensagens com imagens e comentários depreciativos se alastram rapidamente e tornam o bullying ainda mais perverso. Como o espaço virtual é ilimitado, o poder de agressão se amplia e a vítima se sente acuada mesmo fora da escola. E o que é pior: muitas vezes, ela não sabe de quem se defender (Santomauro, 2008).

As investigações sobre o cyberbullying começaram por centrar a sua atenção essencialmente no acesso à internet através do computador, mas este acesso é cada vez mais móvel e disponibilizado por outras plataformas como os telemóveis (com potencialidades que os aproximam dum computador com internet) e as consolas de jogos. Hoje, o entendimento é muito mais alargado, quanto aos meios, o que leva Walrave et al. (2009), citando (Vandebosch, 2007:3) a constatar o reconhecimento do cyberbullying através do telemóvel (GSM) na generalidade das definições:

La majorité des définitions disponibles dans la littérature scientifique reconnaît d'ailleurs que le harcèlement par GSM fait également partie du cyberharcèlement dans la mesure où le harcèlement est commis par un « moyen de communication électronique » ou « par voie électronique » (Walrave et al., 2009 :20).

Os meios disponíveis para a propagação de comentários depreciativos, calúnias, rumores, boatos, imagens forjadas, ofensas, perseguições ou até ameaças sobre a vítima são diversos: emails, vídeos, blogs, fotologs, chats, entre outros. As redes sociais são também (cada vez mais) utilizadas para, através de comunidades insultuosas e tópicos criados onde predomina o uso do baixo calão, exporem as pessoas de forma humilhante, divulgando fotografias ou vídeos feitos às ocultas ou sem o consentimento da vítima<sup>5</sup>.

Citando L'Express (2010):

Hier, on écrivait à la craie sur les tableaux noirs des railleries anonymes, ou on traçait des graffitis injurieux dans les toilettes.

Aujourd'hui, on se ligue contre un prof par réseau social interposé, on publie une vidéo le ridiculisant sur YouTube, on se lâche sur son blog et on démolit celui que l'on a désigné comme le boulet (L'Express, 2010).

Atualmente, esta forma de violência ultrapassa os limites físicos da escola e os horários escolares, propaga-se pelo mundo virtual, vitimizando e expondo o professor a todo o tempo, tanto na Escola como fora dela. As “agressões” virtuais, assim disseminadas, circulam contaminando, como se de um vírus se tratasse, todas as pessoas que conhecem a vítima.

### **1.3. Importância do estudo**

Embora o cyberbullying comece a entrar no domínio do debate público - nem sempre com a percepção real do fenómeno, antes muito circunscrito a episódios extremos que ofuscam a sua abrangência, mais trivial e mais lata - quase sempre o olhar sobre o mesmo tem estado restrito à acção de alunos sobre alunos, quando muito entre jovens adultos. A eventual existência de situações de cyberbullying, cometidas contra os

---

<sup>5</sup> A esse respeito, é exemplar a “chamada” desta Comunidade “Eu odeio minha professora”: “vc ja (sic) odiou alguma professora? intaum entre nessa comunidade e junte-se a nós... vamos todos odiar os professores e suas materias. OLHA, dependendo da usa professora, pode te processar, conselho nao colocar u nome dela e zua-la. mas aki vc pode xingar, mas depois, poderá ter ke arcar cum as consequencias” (Bergmann, 2007:10).

professores, não tem sido alvo da mesma atenção, sendo este um fenómeno sobre o qual não se identificou um único estudo em Portugal. Contudo, a violência contra os professores, onde se deve inserir a virtual, demasiadas vezes confundida com indisciplina escolar, não pode ser negligenciada nem reduzida a análises sucintas, por se tratar de um fenómeno em crescendo, potenciado pela também crescente disseminação do acesso e uso das TIC e que se reveste de muita complexidade.

Uma simples navegação pelas redes sociais ou por blogs e algumas situações esporadicamente surgidas nos meios de comunicação social e mais veladamente, em circulação “contida”, nos espaços de convívio das escolas, levaram-nos a considerar o assunto merecedor de investigação. Bergmann (2007) já havia sentido a necessidade de fazer eco de situações ofensivas contra os professores, nas comunidades *online*:

A vontade de escrever algo a respeito das representações dos professores e das escolas no Orkut e seu impacto sobre múltiplas facetas no que diz respeito à educação contemporânea surgiu quando tomei conhecimento de colegas (professores) que comentaram comigo sobre o assunto. Soube que vários professores estavam receosos até de entrar em sala de aula ao verificarem que os seus nomes estavam em Comunidades do tipo “Eu odeio o professor [...]”, criadas por alunos (Bergmann, 2007:4).

Apesar do silêncio a que as vítimas vulgarmente se remetem, relativamente à violência de que são acometidas, há inúmeras referências ao fenómeno no espaço virtual e há implicações que não se conseguem ocultar.

Em função da “sitiografia” consultada, emergia a convicção da existência de situações de Cyberbullying sobre os professores, também em Portugal; mas, pelo tipo de reacção das vítimas de agressão, da falta de percepção da importância do fenómeno, ou por outras razões, algumas delas inconfessadas, era um tema mantido na sombra, pouco explorado e de algum modo deliberadamente escondido<sup>6</sup>. Com o presente estudo,

---

<sup>6</sup> O Jornal de Notícias faz eco da desvalorização das agressões aos professores, a propósito da criação da linha ‘SOS Professor’, criada pela Associação Nacional de Professores (ANP). “A falta de respostas da administração educativa, tanto da tutela como dos conselhos executivos, determinou a necessidade de aparecimento do serviço. (...) ‘O objectivo é dar resposta imediata aos professores e não permitir que o problema continue a ser desvalorizado’, afirmou ao JN João Grancho. (...)”

“Os conselhos executivos também tomam essa atitude frequentemente. Partem do princípio de que o professor deve resolver sozinho o seu problema, referiu ao JN uma docente que trabalha na linha SOS. Ou seja, o professor vê-se na maioria das vezes sozinho e sem apoio, fragilizado e desgastado por ter de enfrentar uma situação de conflito que se arrasta no tempo, manifesta medo de represálias por parte do agressor (aluno ou encarregado de educação) e receia a crítica dos seus pares por ter de admitir que tem um problema que não deveria ter.



pretendemos contribuir para desocultar o problema e fazer uma primeira aproximação à dimensão e características deste fenómeno no contexto português.

A ausência de estudos de Cyberbullying sobre os professores, em Portugal, não nos permite conhecer a sua verdadeira dimensão e o impacto que possa ter na vida pessoal e profissional dos docentes alvo dessa prática e, conseqüentemente, no clima da organização onde estão inseridos. As características próprias do fenómeno, de reacção eminentemente “silenciosa”, contribuem grandemente para a manutenção do assunto na “penumbra” do conhecimento. A experiência profissional de mais de trinta anos, integrando as diversas estruturas e órgãos da administração escolar, inculcava-nos a percepção de que se estava a ignorar/ocultar um problema relevante, potenciado e exponenciado pela acelerada evolução das TIC

A violência contra os professores existe - sempre existiu, por todo o lado<sup>7</sup> - mas tem vindo a assumir uma maior visibilidade pública, embora sistematicamente depreciada. São constantes os casos veiculados pela comunicação social e cada vez mais nos blogs, que em muitos casos funcionam como exorcizadores dos conflitos interiores em que mergulham as vítimas e dos sentimentos de incapacidade de (re)acção da própria classe docente.

A tecnologia está disseminada pelos lares portugueses, como é destacado pelo INE (2009 e 2010) e nos relatórios do Projecto EU Kids *Online 2* (Livingstone, 2011) e de Almeida et al. (2011 e 2011b)<sup>8</sup>. E se “o mundo virtual nos últimos anos, virou o lugar mais fácil para tornar públicos imagens e comentários depreciativos, usando para isso blogs, fotologs e redes sociais para expressar ódio, violência a professores”- (Rocha, 2010), não seria compreensível que a tendência terminasse ao entrar na

---

(... ) ‘A própria sociedade tinha de tomar consciência de que o problema existe e tem de ser tratado’ . in Jornal de Notícias - 2007-03-12.

<sup>7</sup> Les agressions physiques et verbales contre les enseignants se multiplient sur l'ensemble du territoire et rares sont les journaux qui en parlent comme d'un phénomène social récurrent, étranger à nos mœurs. Rabhi, M. (2008).

<sup>8</sup> Regista Almeida et al. (2011b) que “Raras são as crianças que declaram só haver um computador em casa. Este equipamento está de resto ao centro do exuberante parque tecnológico doméstico, em grande medida por ser através dele que se acede ao mundo virtual fora de portas. A ligação à internet, embora por vezes surja como marcador de desigualdade (e há casos de crianças desfavorecidas que declaram que se “desistiu da internet porque é muito cara”) está de facto notavelmente disseminada. A maioria das crianças afirma que a internet está sempre ligada’ a menos que os pais imponham regras ou ocorra alguma avaria”. E conclui que “As crianças de diferentes meios sociais crescem em ambientes domésticos de grande saturação mediática e a sua familiaridade ou recurso a uma grande variedade de aparelhos ou equipamentos tecnológicos é um dado uniforme.” (Almeida, 2011b:25).

fronteira de Portugal, exactamente quando se trata do uso de uma tecnologia que aboliu as fronteiras e tem na globalização a sua característica mais marcante.

As TIC, cada vez mais acessíveis, mais rápidas, mais móveis, mais “globais”, permitindo uma utilização anónima ou muito próxima do anonimato obrigam a instituição escolar a colocar o cyberbullying no cerne das suas preocupações, prevenindo a contaminação do clima de segurança, bem-estar e independência na acção dos professores, susceptível de enublar os reconhecidos benefícios que a utilização dessas tecnologias incorporam.

Pensamos que a presente investigação, neste contexto, é de interesse relevante, como serão importantes todos os contributos nesta área, considerando a falta de estudos sobre o uso indevido, abusivo, ilegal e criminal das tecnologias da informação e comunicação contra os professores.

#### **1.4. Objectivos de investigação**

Como professor/investigador, enquanto profissional da educação, inserido na cultura organizacional da escola, propusemo-nos desenvolver um estudo relacionado com uma problemática social com implicações ao nível da segurança e bem-estar no meio escolar, potenciada pelas TIC: o cyberbullying exercido contra os professores. Nesse sentido elaboramos o Projecto “Cyberbullying sobre os professores - Uma realidade escondida?”, com o qual foi nosso propósito diagnosticar e descrever uma potencial realidade sobre a qual não há estudos referentes ao contexto português.

A constatação de que as TIC são também utilizadas para as pessoas prejudicarem ou atormentarem alguém, impõe que se procurem respostas para determinar a sua verdadeira dimensão e para as questões mais incisivas que o cyberbullying, no contexto da sua utilização contra os professores, levanta.

Para a prossecução do estudo, assumimos como objectivo principal a caracterização do fenómeno do cyberbullying sobre professores em Portugal. Subjacente a este objectivo principal, estão um conjunto de objectivos específicos que orientaram a operacionalização da recolha de dados:

1. Caracterizar o conhecimento indirecto, (por contacto com experiências vivenciadas por colegas), que os professores possuem relativamente ao fenómeno do cyberbullying sobre professores.
2. Caracterizar o conhecimento directo, por vivência pessoal, que os professores possuem relativamente ao fenómeno do cyberbullying sobre professores.
3. Caracterizar as perspectivas dos professores sobre o impacto do cyberbullying sobre professores ao nível pessoal e profissional.
4. Caracterizar as perspectivas dos professores relativamente ao interesse que o fenómeno do cyberbullying suscita.

Decorrentes dos objectivos definidos levantaram-se diversas questões, que expomos no capítulo III, para as quais se procurou resposta na presente investigação.

### **1.5. Metodologia de investigação**

Como metodologia de estudo para o tema definido, para atingirmos os objectivos a que nos propusemos, e de forma a darmos resposta às questões orientadoras, optámos por um estudo exploratório, descritivo, utilizando uma abordagem do tipo quantitativa.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, desenvolvemos um inquérito por questionário, em versão electrónica - *survey online* – cujo link para preenchimento foi enviado, através de e-mail, aos Directores de Agrupamentos e Escolas do ensino público, solicitando a sua disseminação pelos professores das respectivas Escolas/Agrupamentos.

No estudo utilizamos uma amostra não probabilística e por conveniência, por se tratar dum estudo exploratório e se considerar - por razões atinentes com a dimensão do universo, a sua dispersão geográfica e os custos da sua aplicação - mais adequado disponibilizar o questionário na internet para ser respondido *online*.

O estudo de investigação desenvolveu-se em 4 etapas:

A 1ª etapa – Preparação do projecto – englobou o planeamento do estudo a realizar e a revisão da literatura, através da leitura, selecção e resumo de textos a incorporar no trabalho, apontados na bibliografia, de enquadramento teórico e de estudo do cyberbullying.

A 2ª etapa – Definição dos Instrumentos – consistiu na elaboração de um questionário que permitisse a recolha de dados para se atingirem os objectivos do estudo, e o pré-teste do questionário, aplicado a uma amostra, de modo a assegurar a sua fiabilidade, grau de adequação e de precisão.

A 3ª etapa – Implementação do estudo – envolveu a recolha dos dados e informações, através da implementação do questionário aos educadores da educação pré-escolar e aos professores do ensino básico (2º e 3º ciclos) e secundário, e a análise e descrição dos resultados obtidos.

A 4ª etapa – Redacção da dissertação – foi o momento da elaboração das conclusões, apresentação dos resultados e das recomendações para futuros estudos.

## **1.6. Organização da dissertação**

A dissertação está, estruturalmente, organizada em cinco capítulos.

Neste primeiro capítulo - Apresentação do estudo - fazemos uma reflexão geral para contextualizar a problemática central do estudo (1.2.); justificamos e fundamentamos a sua importância, em termos de relevância, pertinência e actualidade (1.3.); definimos objectivos de investigação (1.4); apresentamos de forma sintética a metodologia de investigação adoptada (1.5.); e descrevemos a organização da dissertação (1.6.).

No segundo capítulo - Revisão de literatura - discutimos os conceitos essenciais explorados no estudo: violência, bullying, cyberbullying, mobbing (2.2., 2.3., 2.4. e 2.5.); apresentamos o estado da arte relativamente à utilização das TIC em Portugal (2.6.) e ao cyberbullying, enquadrando os estudos sobre alunos (2.7), os estudos sobre professores (2.8 e 2.9.) e concluindo com as implicações do cyberbullying sobre os professores (2.10.).

No terceiro capítulo - Desenho do estudo – apresentamos e justificamos as opções metodológicas tomadas na investigação: definimos os objectivos e questões de investigação (3.2.); explicamos a metodologia adoptada para a implementação da investigação (3.3.); descrevemos as fontes, os instrumentos e as técnicas utilizadas para a recolha de dados (3.4.); descrevemos o processo de constituição da amostra / sujeitos

participantes (3.5.); mencionamos as técnicas de tratamento e de análise dos dados da investigação (3.6.) e referimos a aplicação de um pré-teste (3.7.).

No quarto capítulo - Apresentação e análise dos dados - apresentamos os dados recolhidos através do inquérito por questionário e procedemos à sua análise e discussão.

Finalmente, no quinto capítulo - Síntese das conclusões e considerações finais - expomos a síntese das principais conclusões decorrentes do estudo, em resposta às questões motivadoras da investigação (5.2), expressas neste capítulo e no capítulo III; apresentamos as limitações que enformam o estudo (5.3); e sugerimos algumas abordagens ou tópicos a merecerem exploração / aprofundamento em estudos posteriores no âmbito desta temática (5.4).

## **CAPÍTULO II – REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1. Introdução**

Neste capítulo, discutimos os conceitos essenciais explorados no estudo: violência, bullying, cyberbullying, mobbing (2.2., 2.3., 2.4. e 2.5.); apresentamos o estado da arte relativamente à utilização das TIC em Portugal (2.6.) e ao cyberbullying, enquadrando os estudos sobre alunos (2.7), os estudos sobre professores (2.8 e 2.9.) e concluindo com as implicações do cyberbullying sobre os professores (2.10.)

### **2.2. Violência nas escolas**

Situações de violência (ou violências escolares), como intimidações, ameaças, exclusões, discriminações, sempre existiram no quotidiano das escolas, asfixiando o ambiente de felicidade e bem-estar que é essencial para a construção duma educação de qualidade. Apesar de ser um inegável factor limitativo do sucesso do processo de ensino/aprendizagem, as práticas de violência eram muitas vezes etiquetadas como brincadeiras inofensivas, ou como tal olhadas. O fenómeno entroncava num padrão do senso comum, que o entendia como normal e típico das crianças, próprio do seu processo evolutivo e de integração<sup>9</sup>. Este alheamento social e escolar permitiu (e legitimou, por omissão) muito sofrimento em muitos alunos, provavelmente com sérias consequências no seu desenvolvimento psíquico e na queda da sua auto-estima.

Na escola aparecem diversas formas de violência, intrínsecas e extrínsecas, que se entrecruzam na dinâmica escolar. Como o expressa Schroeder, T. (2008):

A escola não apenas reproduz a violência proveniente do âmbito macroestrutural. Existe uma violência “específica, gerada no interior da própria escola” que explicita tanto a violência da imposição das normas, quanto às resistências, sejam estas passivas ou frontais (cf. GUIMARÃES, 1996a, p. 68). Assim, a escola não é apenas

---

<sup>9</sup> “Para a escola, a violência não é vivida, muitas vezes, como um ato de agressividade, e sim como o modo habitual e cotidiano de ser tratado e de tratar o outro. O fenómeno passa a ser institucionalizado, comum, banalizado, assim como a violência que entra no nosso cotidiano” (Abramovay, 2006:8).

um local de dominação e reprodução social, mas também de resistência tanto por parte dos alunos, como dos professores (Schroeder, T., 2008:6).

Nas últimas décadas, tem sido dada outra atenção social ao problema da violência (ou violências) nas escolas, assente muitas vezes em concepções diversas e equívocas<sup>10</sup>, passando a ser uma questão de interesse para a investigação e objecto de preocupação por parte de organizações internacionais<sup>11</sup>. Simultaneamente, ou em consequência, este olhar mais atento sobre o problema incitou a intervenção das escolas e dos responsáveis governamentais. Atraiu também a atenção mediática, que surgiu frequentemente como mola impulsionadora dos debates, por vezes vulgarizando ou mistificando o problema ao focar a atenção em acontecimentos mais dramáticos, escamoteando os factos mais triviais que, pela sua frequência, têm consequências nefastas no clima da escola e na deterioração das relações entre os diversos actores escolares, não se restringindo aos alunos. Rabhi (2008) alerta para o risco de banalização dos fenómenos de violência, em artigo centrado na necessidade de combater a violência contra os professores:

Les phénomènes de violence, par leurs fréquences et leurs multiplications, portent en eux-mêmes un risque de banalisation qui serait hautement dommageable pour les établissements scolaires. La mise en lumière sur la scène médiatique de certains faits dramatiques ne doit pas faire oublier la lente détérioration du climat dans les établissements scolaires que peuvent entraîner certaines violences à l'égard des enseignants (Rabhi, 2008).

O problema da violência escolar, em Portugal, ainda não é conhecido na sua multidimensionalidade e extensão, como regista e fundamenta Sebastião et al. (2003):

A produção científica em Portugal em torno da problemática da violência na escola é, como vimos, escassa e pouco sistemática. Consequentemente, não há um saber comum aos investigadores que sobre esta problemática se debruçam, seja no sentido

---

<sup>10</sup> “A proliferação das concepções de senso comum (...) resultou no obscurecimento da problemática em análise, passando-se de um quadro em que raramente se falava de violência, sendo por vezes utilizada a noção de indisciplina, para o seu uso generalizado e indistinto. Tudo passou a ser violência, da agressão física ao colega até ao risco no carro do professor. Este tipo de utilização gerou um conjunto de equívocos, alguns dos quais se estenderam ao campo das ciências da educação.” Sebastião et al.(2003:38).

<sup>11</sup> O fenómeno da violência escolar foi tema, em 1997, em Utrecht, da primeira conferência europeia sobre o fenómeno da violência escolar. Dez anos depois, em 2007, peritos e políticos de todas as regiões do mundo reuniram-se na sede da Unesco, em Paris, para debater o tema, na sequência da publicação, em 20 de Novembro de 2006, do Relatório Mundial sobre Violência contra Crianças, do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos.

da construção de uma malha teórica que questione e suporte a análise deste fenómeno, seja no sentido da reunião de informação de carácter empírico, o que nos impede de conhecer o fenómeno na sua multidimensionalidade e extensão (Sebastião et al., 2003:44).

### **2.3. Bullying - um problema na contínua vitimação escolar**

Nos últimos anos, o fenómeno do bullying tem suscitado o interesse de muitos investigadores e sobretudo das escolas que têm assumido o problema como uma questão de premente importância, a exigir uma política de intervenção - estratégias, programas, procedimentos - para o prevenir ou debelar a sua frequência. O bullying não é um problema novo na Escola, entroncando no tema das costumadas agressões e violência(s) escolares.

Em Portugal, o bullying já vinha merecendo a atenção da investigação académica, mas entrou na discussão pública, veiculado pela incisiva atenção da comunicação social sobre alguns casos de extrema gravidade<sup>12</sup>. O termo “bullying” foi assimilado rapidamente, entrando no vocabulário do senso comum, muitas vezes confundido com a dimensão dos casos impulsionadores da atenção da imprensa e ocultando ou ignorando as situações do dia-a-dia das escolas, importantes na gestão do bem-estar e convivência escolares.

Bullying é um anglicismo (de *bully* = tiranete ou valentão) que em Portugal corresponde a designações (que não se impuseram) como “vitimação entre pares”, “provocação/vitimação” ou “intimidação”. Da dificuldade de tradução do termo, em língua portuguesa, que abarque de forma apropriada o significado conceptual do conceito, resultou a adopção do termo original, (um tanto também porque os meios de comunicação o estabeleceram como o termo de referência, difundindo-o), apesar das

---

<sup>12</sup> No mês de Março de 2010, a comunicação social fez várias manchetes de dois casos de suicídio que abalaram a sociedade portuguesa: o “caso Leandro”, aluno de uma escola EB 2/3 de Mirandela, e o caso de um professor da Escola de Fitares, ambos por alegadamente serem vítimas de bullying. Apresentamos apenas duas referências do Jornal “Público”, de entre as muitas que a generalidade dos jornais publicou, durante muitos dias: “Desde terça-feira que várias entidades e meios estão mobilizados junto ao rio Tua em busca de Leandro, a criança de 12 anos que frequentava a escola EB 2/3 do agrupamento Luciano Cordeiro, de Mirandela, que alegadamente se terá atirado para as águas do rio, depois de ter afirmado a uma familiar que não suportava as agressões de que alegadamente era vítima por parte de outros alunos. (Público, 04.03.2010); “Família acusa escola de levar professor ao suicídio” (Público, 13.03.2010).



inectivas dos defensores da língua pátria<sup>13</sup>, e de algumas tentativas académicas de terminologia alternativa. Seixas (2005) assinala algumas sugestões de tradução que acabaram por não prevalecer:

A tradução do termo original bullying merece particular atenção já que, em Portugal, se têm sentido algumas dificuldades na utilização consistente de um mesmo termo. Algumas traduções têm sido sugeridas, nomeadamente “implicar com as pessoas” (Vale & Costa, 1998, 13), “agressão em contexto escolar” (Veiga, 2000, 122), “coacção” (Marchand, 2001) e “provocação” (Matos & Carvalhosa, 2001, 3). Contudo, após clarificado o significado conceptual do conceito, tem-se optado por manter o termo original (Seixas 2005:98).

O problema terminológico para denominar este fenómeno é transversal a vários países, pelo que têm sido propostos diversos termos alternativos; mas, reconhecendo que a questão não é apenas de semântica, que lhe subjaz uma conceituação com contornos específicos, a opção acaba por ser a mesma, a adopção do anglicismo.

### **2.3.1. Definição**

Apesar da actualidade do problema e de o termo ter caído no domínio do senso-comum, ainda prevalece alguma imprecisão do conceito e são várias as definições encontradas. A sua demarcação é fundamental para que se possa determinar e comparar a prevalência em cada contexto/país.

Há uma multiplicidade de comportamentos, como destaca Seixas (2005:98), reconhecidos como manifestações de bullying:

- os actos de agressividade física (bater, empurrar, dar pontapés),
- os comportamentos verbais (troçar, chamar nomes ofensivos),
- os comportamentos de manipulação social ou indirectos (excluir, ignorar, espalhar rumores),

---

<sup>13</sup> Em resposta a um consulente que se insurgia contra a adopção do termo “bullying” e dos estrangeirismos em geral, na Língua Portuguesa, Carlos Rocha (06/04/2010) propõe a alternativa «assédio escolar» ou «acossamento escolar». “Poderíamos pensar em «assédio escolar», seguindo o exemplo francês, que, para traduzir bullying, criou a expressão «harcèlement scolaire» (= «assédio escolar»; cf. Dicionário Francês-Português da Porto Editora); sucede, contudo, que assédio adquiriu conotações sexuais, por causa de «assédio sexual». Mas, procurando outros vocábulos, deparo com acossamento (ver Dicionário Houaiss), que se me afigura uma boa alternativa. Proponho assim a seguinte expressão: «acossamento escolar». Ciberdúvidas da Língua portuguesa. Disponível em: <http://www.ciberduvidas.com/pergunta.php?id=27781>. Acedido em 10.08.10.

- os comportamentos de maus-tratos psicológicos (ameaças, gestos provocadores, expressões faciais ameaçadoras)
- e os ataques à propriedade (furto, extorsão, destruição deliberada de materiais/objectos).

Muitas são as definições de bullying que têm sido propostas nas últimas três décadas. Merece referência, pelo seu pioneirismo na investigação do fenómeno, a proposta por Olweus (1993):

“A student is being bullied or victimized when he or she is exposed repeatedly and over time, to negative actions on the part of one or more students” (Olweus, 1993:9).

Smith e Morita (1999:1) consideram que o “bullying é uma subcategoria do comportamento agressivo; mas de um tipo particularmente pernicioso, uma vez que é dirigido, repetidas vezes, a uma vítima que se encontra incapaz de se defender a si própria eficazmente”.

Por sua vez, Rigby (1995) assume a sua preferência pela definição adaptada da proposta do criminologista britânico, Farrington (1993:391): “repeated oppression, psychological or physical of a less powerful person by a more powerful individual or group of persons”. Justifica a sua opção pelo facto da definição chamar a atenção para a circunstância da intimidação, física ou psicológica, persistir na mente da vítima, não só quando está a ser abusada, mas também na antecipação de maus tratos, e durante as consequências desse tratamento. Aliás, tal como Olweus (1993), Farrington (1993) refere que os efeitos do bullying podem persistir na idade adulta, resultando em baixa auto-estima e, em alguns, descambando em crises de depressão. Para além disso, a definição também identifica uma característica central do bullying, o desequilíbrio de poder entre agressor ou agressores e vítima.

Registamos ainda a síntese de Smith et al. (2006) na análise ao contributo doutros investigadores na definição de bullying:

‘Bullying’ is often described as being an aggressive, intentional act or behaviour that is carried out by a group or an individual repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend him or herself (Whitney & Smith, 1993; Olweus, 1999). Bullying is a form of abuse that is based on an imbalance of power; it can be defined as a systematic imbalance of power (Smith & Sharp, 1994; Rigby 2002) (Smith et al., 2006:1).

Entende contudo Smith (2004) que as definições expressas são vagas e fundamenta a sua afirmação questionando o entendimento, ou falta dele, na demarcação de cada uma dos critérios de caracterização do bullying. Apesar de considerar que deve ser prestada atenção às questões que apresenta, entende que elas não devem impedir (como não têm impedido) a investigação.

All definitions are fuzzy. Does intentional simply mean an intention to do the act that is aggressive (without necessarily understanding the consequences), or a full intention to hurt the victim? Is the aggression, or hurt, judged by an outsider, or does it rely on the perception of the victim? Does repetition mean more than once, or over some (unspecified) duration of time? Can imbalance of power be inferred from the subjective perception of the victim, as well as from more objective criteria such as strength, or number of bullies? (Smith, 2004:98).

### **2.3.2. Critérios para a caracterização do bullying**

Embora não exista uma definição universalmente aceite de bullying, há vários critérios já largamente consensualizados entre os investigadores que permitem distinguir e caracterizar um comportamento como sendo bullying. Desde logo, os três critérios apontados por Olweus (1993:9), pioneiro no estudo do bullying:

- i. é um comportamento agressivo ou intimidatório com a intenção deliberada de provocar dano à vítima<sup>14</sup>;
- ii. é realizado repetidamente durante um período de tempo;
- iii. envolve um relacionamento interpessoal caracterizado por desequilíbrio de poder;

A estes critérios, com o avolumar e o aprofundamento dos estudos, foram adicionadas outras características com o intuito de precisar a definição do fenómeno:

- iv. a vítima não provoca o comportamento bullying;
- v. o bullying ocorre em grupos sociais familiares, como a escola.

Ao longo dos anos 90, segundo Smith (2004:98), a partir dos trabalhos de Bjorkqvist, Crick, Underwood e outros, o âmbito de bullying tornou-se mais amplo,

---

<sup>14</sup> A propósito do critério de intencionalidade, utilizado na definição de bullying, Cullingford e Morrison (1995), segundo Seixas (2006), “salientam precisamente o sentimento de dano sentido pela(s) vítima(s) como central em qualquer definição deste conceito, podendo haver actos intencionais sem resultar na vivência de sofrimento ou danos físicos ou emocionais”.

incluindo outros comportamentos, comumente aceites como comportamentos de bullying:

- a agressão indirecta (feita através de terceiros),
- a agressão relacional (feita para causar danos nos relacionamentos entre pares), e
- a agressão social (feita para causar danos à auto-estima ou ao status social de alguém).

### **2.3.3. Ciclo de agressão**

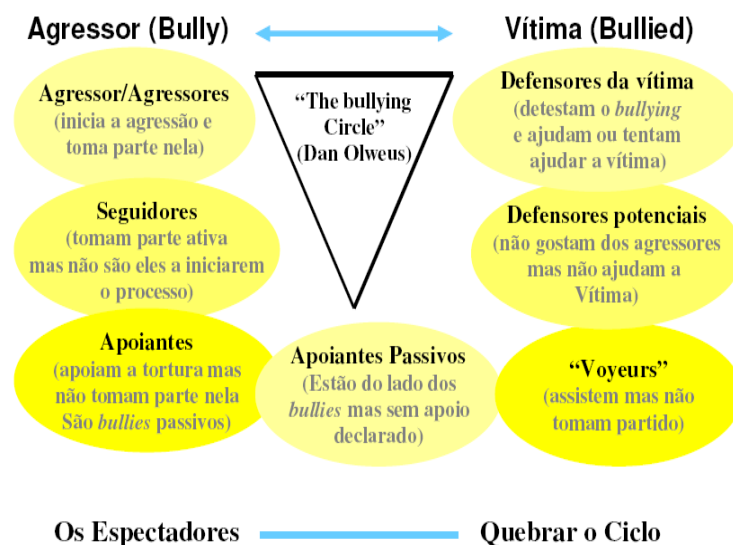
Uma outra característica importante na demarcação do conceito de bullying é que ele se produz num ciclo de agressão (ou de vitimação, segundo a opção terminológica doutros autores).<sup>15</sup>

No processo de intimidação, o bully (agressor) vai acumulando cada vez mais poder, enquanto a vítima se sente cada vez mais diminuída e desprotegida (aumenta assim o desequilíbrio de poder). Estabelece-se um ciclo de agressão difícil de quebrar, na medida em que se estabelece um padrão relacional de agressão/submissão em que os intervenientes assumem e executam os respectivos papéis dentro dos perfis que se apresentam no esquema seguinte, que representa o ciclo de agressão mais comum verificado entre os alunos envolvidos em casos de bullying no contexto escolar (Barros et al. 2009).

---

<sup>15</sup> O ciclo de agressão é apresentado por vários autores / investigadores como ciclo de vitimação. A nossa opção por ciclo de agressão funda-se nas seguintes razões: a) o facto de o agente activo ser o agressor e não a vítima; b) sendo necessária intenção deliberada de provocar dano, para existir bullying, a intenção também depende do agressor (o desejo da vítima é, naturalmente, de que nenhuma acção ocorra); c) é também já muito consensual que o bullying não resulta nem depende de uma provocação por parte da vítima; d) os actos ofensivos ou agressivos realizam-se repetidamente, seguramente contra a vontade da vítima, que interromperia assim o ciclo; e) vitimação nem sempre é de imediato entendida de forma distinta de vitimização (e este termo transporta em si uma conotação negativa quando usado reflexivamente).

**Imagem 2.1 – Ciclo da agressão (Neto, 2006), in Barros et al. (2009)**



## 2.4. Mobbing

Um outro termo associado ao bullying é o mobbing. Na década de 1980, o conceito de mobbing foi difundido por Heinz Leymann, na Suécia, para se referir à violência psicológica, de carácter sistemático, exercida no contexto laboral<sup>16</sup>.

O fenómeno é designado de forma diversa, segundo os países (harcèlement moral, em França; mobbing, na Alemanha, Suíça, Itália e nos países nórdicos; acoso moral em Espanha; harassment ou mobbing, nos Estados Unidos da América; bullying, em Inglaterra...). Em Portugal e no Brasil é conhecido por assédio moral; contudo, o termo mobbing tem-se generalizado<sup>17</sup>, sendo as duas terminologias usadas indistintamente.

<sup>16</sup> Leymann enuncia a seguinte definição de mobbing: "Psychological terror or mobbing in working life involves hostile and unethical communication which is directed in a systematic manner by one or more individuals, mainly toward one individual, who, due to mobbing, is pushed into a helpless and defenseless position and held there by means of continuing mobbing activities. These actions occur on a very frequent basis (statistical definition: at least once a week) and over a long period of time (statistical definition: at least six months' duration). Because of the high frequency and long duration of hostile behavior, this maltreatment results in considerable mental, psychosomatic and social misery. (Leymann, Heinz. Bullying; Whistleblowing Conflict: risk for mobbing. The Mobbing Encyclopaedia. <http://www.leymann.se/English/frame.htm>

<sup>17</sup> Carvalho (2006:41) aponta três razões para o uso indistinto da expressão assédio moral e do vocábulo *mobbing*: "São pelo menos três as razões subjacentes a esta posição face à terminologia a adoptar: em primeiro lugar, *mobbing* parece ser o vocábulo mais expressivo e adequado para traduzir a complexidade deste fenómeno. Em segundo lugar, é necessário não esquecer que o termo *mobbing* foi o escolhido e difundido por todo mundo por Leymann e, em terceiro lugar, há a assinalar que não sentimos qualquer relutância em ver acolhidos no Direito nacional termos importados de outras línguas".

Frequentemente o conceito de mobbing é apresentado como sinónimo de bullying, ou até como um “tipo” de bullying<sup>18</sup>, que se individualiza em função do espaço onde ocorre (local de trabalho / o espaço escolar). No entanto, na proposição de Leymann (1990), o termo mobbing deve ser aplicado a adultos, não apenas pelo contexto ocupacional onde ocorre, o laboral, mas também por se tratar de uma violência psicológica; enquanto o termo bullying deve ser aplicado a crianças e adolescentes, por se desenvolver no contexto escolar, e ser fundamentalmente uma forma de violência física.

Carvalho (2006) expressa o significado do termo mobbing no contexto do mundo empresarial:

prática vexatória ou persecutória ou de violência psicológica, posta em prática deliberada e repetidamente por um empregador ou por superiores hierárquicos directos, por colegas de trabalho de nível igual ou até por subalternos, em confronto com um trabalhador, com o objectivo de lhe provocar um estado de profundo mal-estar, isolamento e terror psicológico, adequado a causar um dano notável no seu equilíbrio psico-físico (Carvalho, M. 2006:40).

A acção do mobbing visa a “manipulação da pessoa no sentido não amigável” (Leymann, 1996:172), seguindo formas ou estratégias que podem ser divididas em cinco grupos de acções, como expressa a tabela 2.1:

---

<sup>18</sup> Pinheiro (2009:15) assume mobbing como um tipo de bullying, ao afirmar que existem dois tipos de bullying: o escolar (aquele que ocorre nas escolas), e o laboral (“também conhecido como mobbing, que é aquele que acontece no local de trabalho”).

**Tabela 2.1 - Formas de expressão do mobbing**

GRUPOS DE ACÇÕES	MECANISMOS
<b>Manipulação da comunicação da vítima</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Negação de informação relativa ao posto de trabalho, como as funções e responsabilidades, os métodos de trabalho: a quantidade, qualidade e prazos do trabalho a ser realizado.</li> <li>• Comunicação hostil explícita, com críticas e ameaças públicas.</li> <li>• Comunicação hostil implícita, como o não dirigir palavra, ou negar cumprimento.</li> </ul>
<b>Manipulação da reputação da vítima</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de comentários injuriosos, com ridiculizações públicas, relativas ao aspecto físico ou às ideias ou convicções políticas ou religiosas.</li> <li>• Realização de críticas sobre o profissionalismo da vítima.</li> <li>• Assédio sexual da vítima.</li> </ul>
<b>Manipulação do trabalho da vítima</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento da sobrecarga de trabalho.</li> <li>• Atribuição de trabalhos desnecessários, monótonos ou rotineiros.</li> <li>• Atribuição de tarefas de qualificação inferior à da vítima (shunting).</li> <li>• Atribuição de demandas contraditórias ou excludentes.</li> <li>• Atribuição de demandas contrárias aos padrões morais da vítima.</li> <li>• Não atribuição de tarefas.</li> <li>• Negação dos meios de trabalho.</li> </ul>
<b>Manipulação das contrapartidas laborais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discriminação no salário, nos turnos, jornada ou em outros direitos.</li> <li>• Discriminação quanto ao respeito, o tratamento ou no protocolo</li> </ul>

Fonte: Leymann (1996); Suarez (2002), in Guimarães & Rimoli (2006:185)

O “mobbing”, na conclusão de Guimarães e Rimoli (2006:187) é uma síndrome psicossocial multidimensional que provoca “uma alteração imediata e geralmente duradoura das relações interpessoais, da organização do trabalho e do entorno laboral em seu conjunto” e que, segundo Carvalho (2006:45) “atinge o pico de gravidade quando todos os aspectos da vida da vítima, nomeadamente o familiar, afectivo e social estão desestabilizados, como consequência do desequilíbrio existente no campo profissional”.

## **2.5. Cyberbullying: um fenómeno recente de contornos (ainda) indefinidos**

O cyberbullying é um fenómeno relativamente recente, potencializado pelo desenvolvimento e expansão das TIC, pelo que os seus contornos ainda não estão claramente definidos. A literatura que o versa ainda é relativamente escassa e

exploratória e caracterizada por uma notória falta de clareza conceitual (Vandebosch et al., 2008:499), não existindo uma definição que satisfaça plenamente a generalidade dos estudiosos do assunto e se possa assumir como padrão.

A diversidade de termos utilizados, a utilização do mesmo vocábulo para o conceito geral e para uma das suas formas, e a amplitude dos actos que podem ser considerados cyberbullying são alguns dos primeiros problemas na adequada definição do fenómeno. São muitos os conceitos utilizados como sinónimos ou tipos específicos de cyberbullying: covert bullying, cyber-harassment, cyberstalking, internet bullying, internet harassment, internet stalking, *online* aggression, etc.. Vandebosch et al. (2008), por exemplo, referem que os estudos existentes sobre o cyberbullying têm produzido resultados inconsistentes, resultado (pelo menos em parte) das definições e operacionalizações de cyberbullying que são usados nos diferentes estudos.

A nossa opção pelo termo cyberbullying, considerando que as objecções são as mesmas que apontámos para a preferência pelo “bullying”, estriba-se nas razões então aduzidas.

As definições propostas são quase sempre feitas de forma algo imprecisa, como que por decalque da definição de bullying, na assunção implícita ou explícita de que se trata duma nova forma do mesmo fenómeno, uma extensão pura e simples do bullying (Shariff, 2005:458-459) a que é acrescentado o uso das TIC. Desta forma, há especificidades próprias, relevantes, que ficam omissas, imprecisas ou impropriamente coladas ao conceito.

Por outro lado, a focalização da atenção dos autores também varia: uns definem cyberbullying em função de quem está envolvido, outros em função das acções perpetradas, e outros ainda tendo em conta o recurso tecnológico utilizado.

### **2.5.1. Definição**

B. Belsey e N. Willard são dois dos primeiros investigadores que procuraram analisar e definir cyberbullying.

A definição de Belsey (2005) enquadra-se na linha dos que apresentam o cyberbullying como uma extensão pura e simples do bullying incidindo a atenção nas características essenciais apontadas por Olweus (1993:9) e Rigby (1996) para o



bullying: (1) comportamento agressivo ou intimidatório, (2) realizado repetidamente, (3) com a intenção deliberada de provocar dano à vítima.

Cyberbullying involves the use of information and communication technologies such as email, cell phone and pager text messages, instant messaging, defamatory personal Web sites, and defamatory *online* personal polling websites to support deliberate, repeated and hostile behaviour by an individual or group, that is intended to harm others (Belsey, 2005).

Willard (2004, 2006) definiu o cyberbullying como o acto de enviar ou publicar mensagens prejudiciais ou nocivas que utilizam a internet ou outras formas de comunicação digital. Numa definição posterior, apresentada como oferecendo a mais recente visão da autora, (Willard, 2011) considera a ampla disseminação do material agressivo como complemento ou alternativa ao carácter repetitivo das agressões (essencial no bullying tradicional):

Digital aggression (cyberbullying) involves use of digital technologies to intentionally engage in hurtful acts directed towards another, including sending or posting hurtful material in a manner that is repeated or widely distributed (Willard, 2011:1).

Willard (2011:2) completa a definição referindo a aplicação do termo cyberbullying a uma ampla gama de situações dolorosas, incluindo os conflitos interpessoais e “digital drama”, bem como situações que se enquadram na definição tradicional de bullying, onde jovens mais fracos são alvo das acções dos mais fortes.

Na sua definição de cyberbullying, Nancy Willard (2004; 2011) apresenta uma taxonomia centrada no tipo de acção que é desenvolvida:

- **Flaming** (Discussão “acesa”) - discussão rude, vulgar e violenta, online (num forum ou chat, mais raramente por e-mail ou mensagem de texto) entre agressores com força equivalente;
- **Harassment** (Assédio) - envio repetido de ameaças de danos, de mensagens ofensivas e insultuosas altamente intimidadoras, via e-mail, ou outras;
- **Denigration** (Difamação) – divulgação *online* (e-mail, blogs, sites ou fóruns) de mentiras, boatos, afirmações cruéis sobre uma pessoa;
- **Exclusion** (Exclusão) - exclusão intencionalmente maldosa de alguém de um grupo *online*;

- **Impersonation** (Impersonalização) – o cyberbully assume outra identidade (muitas vezes da própria vítima) e envia ou publica material com o intuito de criar constrangimentos à vítima e colocá-la em riscos diversos;
- **Outing and Trickery** (Trapaça) - envio ou divulgação de material sensível sobre uma pessoa que contém informações privadas ou embaraçosas, incluindo o encaminhamento de mensagens privadas ou imagens. O cyberbully engana a vítima com o objectivo de obter desta informações confidenciais, privadas ou embaraçosas, ou imagens que depois divulga fora dos seus contextos;
- **Cyberstalking** (assédio constante) - assédio contínuo *online* que inclui ameaças de dano que, sendo excessivamente intimidador, provoca o pânico na vítima e receio pela sua segurança.

Smith et al. (2006), definem cyberbullying por expansão das definições de bullying (“using these definitions for bullying”)<sup>19</sup>

an aggressive, intentional act carried out by a group or individual, using electronic forms of contact, repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend him or herself. Cyberbullying is a form of bullying which has in recent years become more apparent, as the use of electronic devices such as computers and mobile phones by young people has increased (Smith et al., 2006:6).

e complementam a definição subdividindo o conceito de cyberbullying em 7 categorias, na linha da focalização no meio tecnológico utilizado:

- **Text message bullying** (envio de mensagens de texto ofensivas);
- **Picture/ Video Clip bullying** (envio de fotos ou vídeos, normalmente captadas(os) com a câmara do telemóvel, que depois se difunde, quer para outros telemóveis, quer na internet);
- **Phone call bullying** (chamadas de telefone, especialmente a partir do telemóvel);
- **Email bullying** (envio de e-mails indesejados, ofensivos, intimidatórios...);
- **Chat-room bullying** (cyberbullying em salas de chat);

---

<sup>19</sup> Smith et al. (2006:1) ‘Bullying’ is often described as being an aggressive, intentional act or behaviour that is carried out by a group or an individual repeatedly and over time against a victim who cannot easily defend him or herself (Whitney & Smith, 1993; Olweus, 1999). Bullying is a form of abuse that is based on an imbalance of power; it can be defined as a systematic imbalance of power (Smith & Sharp, 1994; Rigby 2002) Smith et al. (2006:1).

- **Bullying through instant messaging** (mensagens instantâneas ofensivas, prejudiciais e / ou intimidatórias);
- **Bullying via websites** (sites criados para causar danos a outra pessoa ou grupo).

O inconveniente desta classificação, na perspectiva de Willard (2004) e (Walrave et al., 2009) é que ela se apresenta sob a forma de categorias que não se excluem mutuamente e existir o risco de ser rapidamente ultrapassada com a chegada de novos suportes para o cyberbullying. Além disso, dada a convergência (e sobreposição) das TIC, tal distinção baseada nos meios de comunicação será difícil de manter, uma vez que nem sempre é possível ser aplicada com precisão.

Entre as definições propostas, no contexto português, registamos a apresentada por Matos, et al. (2009) que, entendendo o cyberbullying como uma nova forma, uma extensão do bullying, o definem como

um acto agressivo intencional levado a cabo por um indivíduo ou grupo, de forma repetida, mediante a utilização de dispositivos electrónicos tais como o e-mail, o telemóvel ou páginas web, contra uma vítima que tem dificuldade em defender-se (Willard, 2005, 2007; Kowalski, et al., 2008). Nesta perspectiva, o problema do cyberbullying surge com características semelhantes ao bullying tradicional – assente numa assimetria de poder entre agressores e vítimas e responsável por causar danos psicológicos de longo termo nas vítimas, que podem ir da baixa auto-estima ou depressão, até ao insucesso escolar e ao suicídio – com a diferença de ser perpetrado mediante o uso de meios electrónicos (Matos, et al., 2009:17).

Outras definições têm sido apresentadas, oriundas de estudos e de propostas eminentemente operacionais de diversas entidades, revelando a expansão do fenómeno e sobretudo a preocupação para dotar os destinatários das “ferramentas” para enfrentar o problema e as suas consequências. Registamos, de entre elas, a definição descritiva e extensiva da European Trade Union Committee for Education, ETUCE (2010):

Cyber-harassment can be understood as the use of information and communication technologies such as email, chat room, discussion group, blogs, websites, social networking sites, virtual learning environments, instant messaging, mobile phones or short message services for repeatedly deliberate and hostile behaviour by an individual or a group with the intention to harm others. It ranges from continuous e-mail-sending to someone who has said they do not want any further contact with the sender to threats, sexual remarks, pejorative labels, ganging up on victims by making them the subject of ridicule in forums, posting false statements, and passing on pictures, sound recordings or films via mobile phones. The motives range from emotional reasons to personal dislike and conflict of interests at work. Other

motives can be prejudices on grounds of gender, racial or ethnic origin, religion and belief, disability, age, sexual orientation and body image (ETUCE, 2010:5).

### **2.5.2. Novos fenómenos ou diferentes faces do bullying?**

Apesar da utilização, mais ou menos generalizada, das características essenciais do bullying para definir o cyberbullying, essa transposição não é assim tão óbvia e é legítimo questionar-se se este fenómeno é uma nova versão do já velho conhecido bullying, ou se estamos na presença de diferentes realidades com as suas próprias características e formas. A questão também foi posta, entre muitos outros investigadores, por Ortega et al. (2007:27-29). Após descrição das principais expressões de violência que têm aparecido e poluem o cyberspaço e, numa primeira abordagem, incidindo a atenção apenas em algumas formas de cyberbullying, como “happy slaping”<sup>20</sup> e “dating violence events”<sup>21</sup>, afigura-se aos autores pouco evidente a relação estabelecida com as situações convencionais de bullying:

The use of new technologies, in their different formats, introduce new rules and their own features that make the aggressions online to be differentiated from any other type of aggression: the invisibility of the aggressor, the potential growth in the number of the audience as a consequence of the diffusion that can be given to the violent action, together with the use of new spaces (and as a consequence of the non existence of safe spaces for the victim) identify cyberbullying problems (Ortega et al. 2007:28).

No entanto, cotejando as características das diferentes formas de cyberbullying que analisam, com as características elementares do bullying, na definição de Olweus (1993:9) – i) intenção de causar danos, ii) recorrência do comportamento agressivo, iii) desequilíbrio de poder entre a vítima e o agressor – concluem que na realidade defrontamos os mesmos problemas, cada um deles com características próprias, resultantes das características específicas dos contextos em que ocorrem as agressões ou dos meios utilizados para desenvolvê-las, aos quais se adaptou progressivamente:

---

<sup>20</sup> Happy slaping – dois ou mais indivíduos perseguem uma vítima, normalmente conhecida, e enquanto um(uns) a agride(m) à traição, com uma chapada, outro(s) filmam a sequência com o objectivo de a divulgarem na internet (Youtube). Com a divulgação para ser vista pelos pares (e acessível a todo o mundo), os cyberbullies pretendem denegrir a imagem da vítima, apresentada sempre como cobarde, a chorar ou a fugir, porque se se defendeu ou ripostou, essa sequência não é divulgada. As vítimas que não retaliam são normalmente alvo de repetidas agressões.

<sup>21</sup> Eventos de violência no namoro.

In consequence, we understand that they respond to new displays of the same phenomenon and do not correspond to different problems. Nevertheless, it is true that each one of them has their own features because of the specific characteristics of the contexts where aggressions occur or the means used to develop them. (Ortega et al., 2007:29).

Convicta de que o bullying e o cyberbullying são indissociáveis, Pinheiro (2009:36-37), analisa o fenómeno numa perspectiva cronológica, acompanhando a constante evolução das tecnologias. Distingue três estádios, resultantes duma evolução gradual, cada um deles dividido consoante o recurso tecnológico empregue na sua prática: 1º - Pré-cyberbullying (fotocopiadora + telefone); 2º - Cyberbullying (telemóvel 1G + telemóvel 2G); e Bullying digital (telemóvel 3G + internet (em todos os locais públicos). Da exposição desta evolução conclui que “não podemos fazer uma separação entre bullying e cyberbullying. Um não existe sem o outro, pois são as duas faces de uma mesma moeda.”

Há, no entanto, quem não assinta nesta convicção e quem se situe em oposição a tal conclusão. Julie Feld do Centre de Recherches Informatique et Droit de l'Université de Namur, por exemplo, no relatório ETUCE (2010:14) é peremptória na afirmação de que não é possível usar a definição bullying quando se trata de cyberbullying.

Ms Feld explained that it is not possible to use the definition on harassment when addressing cyber-harassment. The nature of cyber-harassment is different than the nature of harassment. Normally, harassment is thought as being determined by hierarchy, top-down, but cyber-harassment can be determined by the reverse, bottom-up. Besides, cyber-harassment does not have to be a repetitive action. One occurrence of cyber-harassment can have long lasting effects on the victim, because a rating, remark, statement etc. on the internet does not disappear before it is actively taken off. ETUCE (2010:14).

### **2.5.3. Especificidades do “bullying online”**

Desde os primórdios da humanidade, houve sempre “valentões” ou “poderosos” que vexaram as suas vítimas, houve sempre alguém que evidenciou o prazer de irritar e exasperar os seus semelhantes, muitas vezes por motivos irrelevantes, não é nada de novo surgido com o bullying; e o mundo virtual obedece às mesmas leis do mundo real, na afirmação de Mesdom (2006). Os motivos são variados, como regista o ETUCE (2010), desde razões emocionais, antipatia pessoal ou conflito de interesses no trabalho;

identifica ainda outros motivos, tais como o preconceito com base no sexo, na origem racial ou étnica, na religião ou crença, na deficiência, na idade, na orientação sexual e na imagem corporal.

Infelizmente, na percepção de Mesdom (2006), no mundo virtual essa tendência de irritar e exasperar os outros é amplificada pela natureza específica dos meios tecnológicos disponíveis: a vítima raramente sabe quem se esconde por detrás da agressão: o anonimato reduz as inibições e reforça o sentimento de poder do cyberbully e amplia o sentimento de fraqueza por parte da vítima que se sente perseguida a todo o tempo e por todo o lado; a difusão pode ser alargada à escala mundial (www), com um simples clique e o agressor não enfrenta directamente o impacto de seu comportamento na vítima. King (2006) vê nesta característica da falta de confronto directo do agressor com a vítima como o aspecto mais perigoso do cyberbullying. O cyberbully não tem que ser mais forte ou mais rápido, basta-lhe estar equipado com um telemóvel ou um computador conectado e estar determinado em aterrorizar. Sem feedback imediato do impacto provocado sobre a vítima (como no bullying), não sente eventuais remorsos inibidores de nova investida.

Morais (2007), no cotejo entre o real e o virtual, apresenta quatro aspectos que são estruturantes nas redes sociais virtuais e geralmente não fazem parte das suas congéneres reais, características que refere ter lido numa entrevista de Danah Boyd, investigadora da Universidade da Califórnia:

- a **persistência** - tudo o que é dito, feito ou colocado *online*, tem a tendência de ficar registado para a posteridade;
- a **pesquisabilidade** - é possível a qualquer pessoa, a todo o tempo, encontrar e aceder à informação que fica registada *online*;
- a **replicabilidade** - aquilo que é dito ou colocado *online* pode ser usado por qualquer pessoa e disseminado através da internet e em contextos que podem ser completamente diferentes daquele em que a informação foi originalmente colocada;
- a **invisibilidade** (as audiências Invisíveis) – no virtual não é possível saber com quem se partilha a informação e, ainda que feito através de uma página privada, não é possível saber o uso que dela pode ser feito, a qualquer tempo.

Por seu lado, noutra perspectiva de abordagem, Walrave et al. (2009:15-18) apresentam cinco características das TIC que permitem aos indivíduos utilizar a internet ou o telemóvel de forma perniciosa:

- o **anonimato e / ou falsificação de identidade** que permitem que os cyberbullies raramente possam ser identificados;
- a **inseparabilidade da conexão à internet ou do telemóvel** - hoje em dia devido às obrigações sociais é “impossível” prescindir da conexão à internet ou do telemóvel, o que permite ao cyberbully agir, sempre que quiser, independentemente do local ou do tempo (24 horas por dia e 7 dias por semana);
- o “**efeito cockpit**”<sup>22</sup> - nas interações *online*, tais como o cyberbullying, o aspecto não-verbal (por exemplo, gestos e entoação) é inexistente. Desta forma, a vítima tem dificuldade em determinar se a mensagem que recebe é concebida como uma piada ou um acto de assédio; por outro lado, o cyberbully, “metido no cockpit” não percebe o efeito dos seus actos, pelo que não fica espaço para pena face à vítima e manifesta uma completa falta de empatia;
- a **ausência de supervisão no ciberespaço** - por um lado, a vigilância é praticamente inexistente na internet e, por outro lado, o utilizador tem o computador num espaço privado, normalmente no seu quarto, longe qualquer forma de controle;<sup>23</sup>
- a **natureza pública das TIC** - o impacto do cyberbullying depende largamente da percepção das vítimas de que as acções pelas quais são humilhadas ou ameaçadas têm uma disseminação generalizada por um grande público e por tal motivo entendem-nas como mais graves do que as acções dirigidas só para si.

A estas características das TIC que facilitam a sua utilização para fins impróprios, ilegítimos, ou ilegais, podemos acrescentar outras que seduzem o cyberbully:

- a **instantaneidade do acto** - no instante dum clique, o cyberbully atinge rápida e comodamente o “alvo”, ainda que este se encontre num espaço longínquo,

---

<sup>22</sup> Existe alguma analogia com os pilotos de caça que, protegidos num cockpit e longe do seu alvo, não se confrontam directamente com os danos provocados (Hacker e Lorenz, 1971: 120). Da mesma forma, o cyberbully, por detrás da tela do seu computador, não se confronta com a reacção emocional da sua vítima (Walrave et al., 2009:17).

<sup>23</sup> A individualização do uso das TIC é designada pelo conceito de "cultura do quarto".

outrora dificilmente atingível, e sobretudo não tem a almofada do tempo para ponderações e para eventuais compaixões;

- a **criação fácil de comunidades *online*** - a capacidade de conectar e expandir rapidamente um círculo de amigos e grupos *online* que se envolvem em comportamentos anti-sociais e irresponsáveis, onde predomina o uso do baixo calão, expondo e humilhando as vítimas;
- a **panóplia de ferramentas “free” da web2** – a facilidade de obtenção, a custos reduzidos ou gratuitos de software para manipular e disseminar conteúdos de forma instantânea é um forte aliado do cyberbully. É rápido, grátis e eficaz ofender, humilhar e angustiar uma vítima através de mensagens ofensivas e danosas, fotografias prejudiciais ou forjadas e conteúdos de vídeo feito às ocultas ou sem o consentimento;
- a **capacidade intrusiva das TIC** – socialmente dependente das TIC, a vítima sente-se permanentemente acossada (24/24 horas), ainda que se encontre num espaço outrora seguro, como a própria casa (as fronteiras são ilimitadas), e especialmente se o agressor permanece anónimo. A natureza móvel das TIC faz do cyberbullying uma forma de violência altamente invasiva.

Há pois características específicas do virtual que impõem uma abordagem substancialmente diferente dos critérios de análise utilizados no bullying; a transferência pura e simples desses critérios, de que algumas definições se encontram enfermas, não permite a adequada demarcação do cyberbullying. Importa clarificar melhor e circunscrever com maior precisão o entendimento dos critérios de análise:

#### **i. O critério da intencionalidade**

A intenção de causar dano, por parte do cyberbully, como critério elementar para caracterizar um acto ofensivo (agressivo, ameaçador ou intimidador) como cyberbullying, parece-nos limitador e inadequado, em função da natureza específica das formas de comunicação electrónica. A fronteira entre a simples brincadeira e a agressão é frequentemente muito ténue e se no bullying, por se tratar essencialmente de uma agressão física, presencial, a vítima ainda tem a possibilidade de ajuizar gestos, trejeitos faciais, tom de voz, etc., que lhe permitem atestar a intencionalidade do “agressor”, no



cyberbullying tal é normalmente impossível. Desde logo e essencialmente porque é um acto que habitualmente se caracteriza pelo anonimato.

Na impossibilidade de se aferir a intencionalidade do autor, o que deve prevalecer para aferir o critério da “intencionalidade” da agressão, ameaça ou intimidação deve pois ser a percepção da vítima, a sua convicção de que se trata de algo prejudicial, ainda que possa haver uma errada interpretação, também resultante das especificidades das formas de comunicação electrónica. O eventual sentido de humor do autor, se de brincadeira se tratava, pode não ser entendido como tal pela “vítima”, e a sua repetição (porque o autor da brincadeira não enfrenta a sua reacção e também se vê impossibilitado de perceber se a “vítima” entendeu a brincadeira), pode ser percebida como ofensa, agressão ou intimidação continuada (e gerar mesmo uma onda crescente de agressões). Entre o benefício da dúvida atribuído ao (eventual) agressor, por impossibilidade de se descortinar a sua intenção malfazeja, sustentamos como opção válida a percepção da “vítima”.

## **ii. O critério da repetição**

O critério da repetição de acções negativas e prejudiciais é também apontado, tal como no bullying, como um factor caracterizador do cyberbullying. Também neste caso, é necessária uma melhor clarificação do conceito de repetição.

Na definição de Willard (2011:2) acima citada, difundida num artigo em que é apresentado como oferecendo a mais recente visão da autora sobre estas questões, há uma precisão, uma característica que avoca como complemento ou alternativa ao carácter repetitivo das agressões (essencial no bullying tradicional) - a ampla disseminação do material agressivo (“or widely distributed”). Faz toda a diferença a precisão alternativa – “repeated or widely distributed”, e resolve um problema que “contaminava” as definições demasiado agarradas à definição do bullying, porque, face à natureza perdurável dos actos ou mensagens mediatizados através de algumas TIC, era de todo questionável a exigência do “critério de repetição”. O material ofensivo, colocado uma só vez, num site, por exemplo, permanece “*ad aeternum*” acessível no espaço virtual (nunca mais é possível apagar-lhe o rasto), o que levou Slonje e Smith

(2008) a questionarem se se devia contar como repetição cada *hit*<sup>24</sup> numa página web que contenha uma foto ou um clipe de vídeo a denegrir alguém. O aditamento desta alternativa proposta por Willard parece-nos ajustado à natureza de algumas das TIC.

### **iii. O critério da assimetria de poder entre agressor e vítima**

Uma outra característica associada com o bullying é a assimetria de poder entre agressor e vítima. No bullying o desequilíbrio de poder é baseado essencialmente na força física; no caso do cyberbullying, o desequilíbrio de poder está associado ao “know-how” tecnológico, ao domínio das TIC., pelo que o cyberbullying pode ser praticado por alguém fisicamente mais fraco.

A assimetria pode ainda ser ampliada quando o cyberbully consegue, com a sua capacidade inventiva, atingir requintes de malvadez, identificando e explorando as fragilidades de tipo psicológico/emocional da vítima. Trata-se de uma assimetria psicológica, em que o “poder” do cyberbully aumenta à medida que eleva e sofisticava o nível de agressão, e consequentemente amplifica o sentimento de fraqueza da vítima, que se sente acossada pela exploração das suas fragilidades interiores.

Um outro factor a ser considerado como determinante de assimetria de poder relaciona-se com a possibilidade de manutenção do anonimato (o cyberbully pode adoptar uma identidade *online*, usar avatares desconhecidos para a vítima, ou fingir ser outra pessoa), pois reforça o sentimento de poder do cyberbully e acentua o de fraqueza e impotência por parte da vítima.

## **2.6. Implicações do bullying e do cyberbullying**

Como se deduz da argumentação apresentada para efeitos da definição dos conceitos, para além das consequências físicas, há efeitos negativos ao nível emocional, como a baixa auto-estima que se entranha nas vítimas, que se tornam inseguras, ansiosas, solitárias, podendo mesmo deixarem-se dominar pelo desespero ou depressão,

---

<sup>24</sup> “*Hit* - é uma espécie de contador estatístico de todos os sites da internet que acrescenta +1 cada vez que um arquivo é chamado pelo site”. Wikipédia: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Hit\\_\(inform%C3%A1tica\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Hit_(inform%C3%A1tica))

ou outros distúrbios psicológicos<sup>25</sup>. Infelizmente também há diversos registos de situações extremas em que as vítimas cometeram suicídio.

Rigby (2003:584), baseando-se em diversos estudos, apresenta quatro categorias sobre as consequências do bullying nas condições de saúde, física e/ou mental:

- **Baixa auto-estima** (Low psychological well-being) – a vítima experimenta sensações desagradáveis, como uma infelicidade geral, baixa auto-estima e sentimentos de raiva e tristeza;
- **Desajustamento social** (Poor social adjustment) - a vítima revela sentimentos de aversão para com o ambiente social, evidenciando desagrado para com a escola ou local de trabalho, mostra solidão, isola-se e torna-se absentista.
- **Sofrimento psicológico** (Psychological distress) - mais grave do que as duas anteriores categorias, inclui altos níveis de ansiedade, depressão e pensamentos suicidas.
- **Mal-estar físico** (Physical unwellness) - há claros sinais de desordem física, evidente em doença(s) clinicamente diagnosticada(s).

O impacto do cyberbullying sobre as vítimas, tal como o do bullying, tem efeitos imediatos e de curto prazo, mas também pode ter consequências a longo prazo. As categorias sobre as consequências do cyberbullying nas condições de saúde, física e/ou mental das vítimas são as mesmas que se apontaram para o bullying; contudo, o impacto do cyberbullying pode ser mais pernicioso, pelas potencialidades oferecidas pelos meios usados (a vítima pode não saber quem a intimida ou humilha, não tem um espaço de refúgio, sente-se acossada 24/24 horas...).

A investigação sobre o impacto do cyberbullying, como problema novo e emergente, ainda é escassa e exploratória (mais ainda do que para a caracterização e dimensão do fenómeno em geral). Assim sendo, necessita também de mais tempo para que se façam análises da evolução dos seus efeitos sobre a vítima, e das consequências longo prazo.

---

<sup>25</sup> La personne harcelée est impuissante devant son agresseur parce que dès qu'elle ose répondre à son "bully", celui en profite tout de suite pour approfondir ses méfaits. Il ne lâche pas sa "proie". Cette situation d'impuissance chez la victime peut causer des troubles de sommeil, des gastrites, provoquer des sentiments d'infériorité, anxiété, troubles de concentration, cauchemars, maux d'estomac, troubles psychosomatiques, hypertension... Sa vie quotidienne en sera influencée car elle n'arrive plus à se détacher des pensées envers ce qu'elle lui arrive. Elle pourra même avoir des troubles psychologiques, des dépressions, un burn-out, voire même se suicider comme certains cas ont été médiatisés. (<http://knol.google.com/k/les-tic-cyberbullying#>. Acedido em 12.12.2010)

## **2.7. A generalização das TIC**

A frequência e os modos de utilização das TIC, nomeadamente no que concerne ao uso indevido, riscos, abusos e ilegalidades, podem ser/estar alicerçados, numa relação directa, com a crescente implementação e generalização das TIC pelos lares portugueses, facto este profusamente evidenciado em diversos estudos. Entre outros, que referimos em espaços específicos, registamos os dados do INE (2009; 2010):

Em 03 de Fevereiro 2009, o Instituto Nacional de Estatística (INE) apresentou um “destaque – informação à comunicação social” (INE, 2009) onde se analisa a informação disponível sobre a população com idade compreendida entre os 10 e os 15 anos, para o período de 2005 a 2008. Em 05 de Novembro de 2010, apresentou um novo “destaque” (INE, 2010) baseado num inquérito à utilização das TIC pelas famílias, através de entrevista directa e telefónica, a indivíduos com idade compreendida entre os 16 e os 74 anos<sup>26</sup>. Desses “Destaques”, relevamos alguns resultados que demonstram a penetração das TIC nas escolas e nos agregados domésticos em Portugal e variáveis de utilização, particularmente da internet, que nos permitem concluir que existem todas as condições em Portugal para o uso (e também o abuso) das TIC, de forma generalizada.

O INE (2009 e 2010) destaca precisamente o aumento e a generalização da utilização da internet e do telemóvel, e as situações de utilização, pelos jovens com idade compreendida entre os 10 e os 15 anos:

- No primeiro trimestre de 2010, 91% utilizavam a internet (73,5% em 2005) e 84,6% o telemóvel (73,3% em 2005);
- Nesta faixa etária não se observaram diferenças de utilização da internet por sexo.
- A frequência de utilização da internet também registou um aumento - a proporção de utilizadores diários ou quase diários passou de 32,0% em 2005 para 74% em 2010.

---

<sup>26</sup> O Instituto Nacional de Estatística produz um Inquérito amostral sobre a utilização das TIC pelas Famílias, desde 2002, no âmbito do desenvolvimento das estatísticas da Sociedade da Informação e seguindo as recomendações metodológicas do Eurostat (INE, 2009).

A recolha de informação no INE (2010) foi realizada por meio de entrevista directa e telefónica, a indivíduos com idade entre 16 e 74 anos entre os meses de Abril e Maio de 2010, a amostra de 11 159 alojamentos familiares de residência principal.

- O local de residência passa a ser, em 2010, o principal local onde os jovens utilizam a internet (92%); a escola deixou de ser referida em primeiro lugar, mas ainda assume particular importância na utilização (69%), bem diferente, contudo, dos resultados de 2008 (83,0% indicaram a escola, 64,4% o domicílio, e 48,4% a casa de familiares, vizinhos ou amigos);
- A utilização da internet para procurar informação para trabalhos escolares é referida por 97%, em 2010. Destacam-se ainda as actividades de comunicação (colocar mensagens em chats, blogs, newsgroups, fóruns de discussão *online* e mensagens escritas em tempo real e enviar ou receber e-mails), que registaram um aumento acentuado, passando de 57% em 2005 para 86% em 2010.
- As principais finalidades da utilização do telemóvel são as chamadas de voz (95,2%) e a troca de mensagens escritas (96,1%);

Do INE 2010, destacamos os seguintes resultados, recolhidos no primeiro trimestre de 2010, reveladores da generalização da internet e das variáveis da sua utilização entre os indivíduos dos 16 aos 74 anos:

- 51% dos indivíduos entre os 16 e os 74 anos utilizam a internet, o que representa um crescimento médio anual de 9%, face a 2006;
- A proporção de homens que utiliza a internet é superior à das mulheres em cerca de 10 pontos percentuais (56% e 46% respectivamente);
- A utilização da internet varia na razão inversa da idade, verificando-se um maior nível de utilização da internet entre os indivíduos dos 16 aos 44 anos (89%);
- A utilização da internet também maior nos indivíduos com níveis de ensino superior e secundário (96% e 92% respectivamente);
- No universo dos estudantes, a quase totalidade utiliza computador e internet;
- 75% dos utilizadores da internet indicam utilizá-la todos ou quase todos os dias, e 89% referem utilizá-la em casa;
- 60% dos utilizadores da internet revelam ter preocupações com a possibilidade das crianças acederem a websites inapropriados ou contactarem com pessoas potencialmente perigosas, e 56% com a possibilidade de violação da informação pessoal ou de privacidade

- 27% dos indivíduos que utilizaram a internet evitaram desenvolver actividades através da internet (informação pessoal para websites de redes sociais, actividades bancárias) devido a preocupações com a segurança.

## 2.8. Estudos sobre alunos

À inexistência de estudos referentes ao fenómeno do cyberbullying sobre os professores, em Portugal, podemos contrapor diversos estudos de bullying e cyberbullying focalizados nos alunos. Não se enquadrando no âmbito da presente investigação, em função dos objectivos definidos, os seus resultados podem, de algum modo, ajudar-nos a enquadrar e alicerçar algumas percepções do fenómeno do cyberbullying em Portugal.

### 2.8.1. Bullying

O estudo do bullying em Portugal é ainda relativamente recente, iniciou-se nos anos 90, mas já produziu estudos importantes versando áreas diversas e essenciais da caracterização do fenómeno. Destacamos apenas alguns:

i. O estudo “**Violência na escola: vítimas, provocadores e outros**”<sup>27</sup>, realizado por Matos e Carvalhosa (2001). Baseado em inquéritos a 6903 alunos dos 6º, 8º e 10º anos de todo o país, analisou o perfil dos adolescentes portugueses que se envolvem regularmente em actos de violência na escola, quer como vítimas, quer como provocadores, quer com duplo envolvimento (simultaneamente vítimas e provocadores).

O estudo permite realçar a importância de determinados contextos sociais dos jovens como factores desencadeadores de actos de violência - a desagregação familiar, a desvalorização da escola, o grupo de amigos fora da escola - associados com frequência à experimentação e consumo de álcool e tabaco, ao envolvimento em lutas e porte de armas, ao visionamento excessivo de televisão, indiciando que violência escolar não começa nem acaba na escola.

---

<sup>27</sup> Estudo realizado em co-financiamento pela Faculdade de Motricidade Humana, o Programa de Educação Para Todos – PEPT Saúde e o Gabinete de Prevenção da Toxicodependência da Câmara Municipal de Lisboa.

ii. O estudo transversal “**Agressão e vitimação entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico**”, de Maria José Martins (2005) apresenta dados que permitem conhecer a frequência de vários tipos de condutas de agressão e vitimação – físico, verbal e indirecto ou relacional – ocorridos entre adolescentes dos 12 aos 21 anos que frequentavam as escolas básicas 2/3 e as escolas secundárias do ensino oficial de uma cidade do Norte do Alentejo.

O estudo compara a frequência dos tipos de agressão/vitimação (bullying) que ocorrem entre géneros, níveis de escolaridade e níveis socioeconómicos, com base nos resultados obtidos a partir de um questionário de exclusão social e violência escolar aplicado a 572 sujeitos (286 do sexo masculino e 286 do sexo feminino).

Principais conclusões evidenciadas na investigação de Maria José Martins (2005):

- O problema da vitimação e agressão entre adolescentes está presente nas escolas portuguesas, comprometendo o bom relacionamento entre pares, sendo que muitos adolescentes experimentam simultaneamente a condição de vítimas, agressores e observadores.
- Os tipos de vitimação e de agressão remetem para um tipo indirecto ou relacional em que predomina a exclusão social.
- Os jovens preferem pedir ajuda a um amigo ou colega, seguidos pelos familiares (mãe e depois pai), e depois pelos professores, considerando que estes nem sempre sabem como impedir estes problemas.
- Uma grande maioria dos adolescentes, quando confrontado com situações de vitimação/agressão, tenta resolver a situação se se trata de um amigo seu ou de um colega; porém, cerca de metade pensa que não deve fazer nada e cerca de um quarto admite mesmo juntar-se ao grupo e participar no bullying.
- A maioria das vítimas e dos agressores, não parecem sentir-se bem na escola.
- Os rapazes tendem a envolver-se mais, quer em condutas de vitimação, quer de agressão, sobretudo de tipo físico.

iii. O estudo “**Comportamentos de bullying entre pares bem-estar e ajustamento escolar**” de Sónia Seixas (2006). Tendo como ponto de referência a variedade de resultados obtidos em diversos países, procurou a identificação de alguns

factores/variáveis associados aos alunos que se envolvem em comportamentos de bullying. O principal objectivo do estudo foi descrever algumas características dos jovens envolvidos em comportamentos de bullying entre pares na escola (seja como agressores seja como vítimas ou ainda como vítimas-agressivas), bem como características associadas a jovens sem qualquer envolvimento.

A população-alvo foram alunos do 3º ciclo que frequentavam estabelecimentos de ensino público na área da grande Lisboa, seguindo um método de amostragem probabilística (a amostragem em clusters). A amostra foi constituída por um total de 581 alunos.

Os resultados demonstraram que o envolvimento em comportamentos de bullying dos alunos se encontra associado diferenciadamente a alguns domínios de saúde e bem-estar e de ajustamento escolar, permitindo delinear diferentes perfis, designadamente ao nível do auto-conceito, auto-estima, confiança em si próprio, nível de aceitação social, isolamento social e relação com a escola. Conclui o estudo que os agressores esperam pouca retaliação do grupo de pares se atacarem colegas que já são rejeitados; que as crianças rejeitadas são mais propensas a estarem sós e, desse modo, mais disponíveis enquanto alvo; e que têm menos probabilidades de interagir num contexto onde possam fazer amigos.

### **2.8.2. Comportamentos de risco *online* /dinâmicas preventivas**

Embora se reconheça a sua importância e esteja no centro de preocupação de pessoas e instituições, não há estudos que possamos assumir como referência satisfatória sobre a problemática dos comportamentos de risco dos jovens portugueses no uso da internet e de outros meios tecnológicos, e sobretudo da sua utilização indevida, abusiva ou ilegal. Um estudo de Gomes, Valente, Dias (2007) assumidamente exploratório das práticas de risco dos jovens portugueses no uso da internet, apesar de referir que os dados recolhidos não são representativos, fornecem-nos alguns indicadores úteis, nomeadamente quanto aos aspectos a considerar em termos de informação a disponibilizar junto das comunidades educativas (alunos, professores e pais). Segundo Gomes, Valente, Dias (2007)

O reconhecimento da existência de riscos associados a usos impróprios, ilegítimos e ilegais da Internet, tem dado origem a iniciativas no sentido de sensibilizar e alertar pais, professores e outros educadores, bem como as próprias crianças e jovens para



os cuidados e precauções a tomar no uso da Internet (Gomes, Valente, Dias, 2007:769).

A European Network and Information Security Agency (ENISA), por exemplo, organismo da União Europeia responsável pelas questões de segurança no domínio das TIC<sup>28</sup>, que vem publicando regularmente material de apoio neste âmbito divulgou o prospecto “Internet Safety Tips for Parents & Guardians”, com 10 dicas sobre segurança na internet, com o objectivo de ajudar os pais a tornar a internet segura e uma experiência positiva para os seus filhos.

Referem ainda Gomes, Valente, Dias (2008) que

Alguns estudos como ‘A sociedade em rede em Portugal’ apresentam-nos dados interessantes sobre as condições de acesso à Internet, os tipos de utilizadores, etc..., contudo, não é muito informativo sobre o tipo de utilizações e práticas de uso da Internet das crianças e jovens em idade escolar. Mais informativo sobre esta temática é o estudo de Jacinta Paiva (2003) – As Tecnologias de Informação e Comunicação: Utilização pelos Alunos – realizado em articulação com o Programa Nónio Século XXI, do (à data) Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento do Ministério da Educação (Gomes, Valente, Dias, 2008: 850).

O interesse social do fenómeno do cyberbullying, entre crianças e jovens estudantes, disseminou-se em Portugal, como em outros países, e, apesar da inexistência de estudos aprofundados e abrangentes no contexto português, já produziu algumas iniciativas importantes e dinâmicas preventivas. Amado e tal. (2009:307-308), reivindicando a necessidade de uma investigação alargada e profunda do fenómeno em Portugal, realçam algumas iniciativas implementadas com os objectivos de intervir e informar no âmbito da prevenção dos fenómenos da violência, nomeadamente do bullying e do cyberbullying: Projecto Dadus, Projecto Internet Segura, projecto E-Escolinha, «miudossegurosna.net», as diferentes recomendações da Polícia Judiciária e

---

<sup>28</sup> O site da ENISA divulga regularmente publicações, boletins de notícias, directrizes e exemplos de boas práticas no domínio da sensibilização e produz anualmente um livro que incorpora os resultados alcançados durante o período anterior, consciente de que o cenário de segurança muda continuamente e que somente uma mudança significativa na percepção do usuário ou da cultura organizacional pode reduzir o número de brechas de segurança da informação.

Em Fevereiro de 2011 apresentou um documento síntese das suas publicações (PUBLICATIONS OF THE AR SECTION OF ENISA – AN OVERVIEW), listados por ordem cronológica, desde o início das suas actividades operacionais, em 2005. O documento faz uma breve descrição do conteúdo de cada publicação, o idioma em que foi produzido e o endereço web onde está localizado, sendo um instrumento valioso e simples sobre as principais conclusões no domínio da sensibilização para a segurança da informação. Disponível em <http://www.enisa.europa.eu/act/ar/deliverables/overview>.

as iniciativas da Associação de Mulheres Contra a Violência e da Associação Nacional de Professores<sup>29</sup>.

### 2.8.3. Estudos europeus

- **EU Kids Online 2**

O projecto EU Kids Online 2 (Livingstone, e Haddon, 2011) avaliou a exposição dos mais novos aos riscos da internet, como vítimas e agressores, nomeadamente da pornografia, mensagens de cariz sexual (sexting), bullying e contactos com as pessoas que conheceram *online*. Portugal participou no estudo, que inquiriu, na Primavera de 2010, 1000 crianças e jovens entre os 9 e 16 anos (e os seus pais) em cada um dos 25 países europeus, sobre riscos e segurança *online* (25000 crianças e 25000 adultos).

O Projecto vem no seguimento do EU Kids Online (2006-2009), que analisou a investigação sobre os usos da internet, telemóvel e outras tecnologias *online*, por parte das crianças. O projecto EU Kids *Online* 2 utilizou uma abordagem comparativa, crítica e contextual sobre o uso da internet pelas crianças e jovens, e as suas percepções e práticas de segurança. Estes resultados foram sistematicamente comparados com as percepções e as práticas dos seus pais. O estudo permite assim ter uma perspectiva europeia sobre riscos e segurança *online*, e perceber como os jovens lidam com estes dois factores.

As crianças e os jovens em Portugal que dizem aceder à internet através de um computador pessoal são três vezes mais do que a média europeia e Portugal é o país

---

<sup>29</sup> “De entre as primeiras [oficiais] destacamos a acção do Projecto Dadus, lançado pelo Governo em 2008, destinado a sensibilizar os alunos do 2.º e 3.º ciclos para os problemas relativos à protecção de dados e à privacidade na utilização das novas tecnologias; destacamos, também, as iniciativas no Projecto Internet Segura, de entre as quais sublinhamos a celebração anual do Dia Europeu da Internet Segura (10 de Fevereiro), o Portal Internet Segura, a Linha Alerta Internet Segura, e o site Jovens Seguros On-line. Na sequência do Plano Tecnológico do Governo Sócrates (2005-2009), o projecto E-Escolinha, não só promoveu a distribuição do portátil Magalhães às crianças do 1º Ciclo do EB, como originou outras iniciativas (manuais para crianças e pais, encontros de sensibilização, etc.) destinadas a fomentar o uso seguro da Internet; há que referir, ainda, as diferentes recomendações da Polícia Judiciária divulgadas nos meios de comunicação social.

No conjunto das iniciativas não oficiais sublinhamos o trabalho de Tito de Morais que, desde 2003, através do site «miudossegurosna.net», tem levado por diante um projecto de divulgação e de alerta para as situações, destinado a ajudar as crianças, as famílias e as escolas a fazerem uso seguro e eticamente responsável, das novas tecnologias da informação (Morais, 2007). Há ainda a destacar, entre outras, as iniciativas da Associação de Mulheres Contra a Violência e da Associação Nacional de Professores, procurando chamar a atenção para a importância da acção preventiva e consciencialização dos riscos” (Amado et. al. (2009).

onde há mais crianças e jovens com portáteis próprios: 65 por cento, contra 24 por cento da média europeia. Contudo, as crianças e os jovens portugueses revelam poucas competências na sua utilização, não usam a internet de forma criativa e com segurança. Dois em cada três jovens portugueses acedem à internet no quarto - outro aspecto em que Portugal lidera, com 67 por cento, contra os 49 por cento europeus - e através de um portátil pessoal. Este comportamento potencia uma maior exposição face ao uso indevido e aos riscos da internet, apesar de, no estudo, revelarem ter uma das menores taxas de incidência destes riscos, 7%, quando a média europeia é de 12%.

Um outro aspecto relevante no potencial de riscos da internet tem a ver com a existência de perfil nas redes sociais. 58% dos jovens dos 9 aos 16 anos de idade têm perfil em pelo menos uma rede social, um valor maior do que a média dos países considerados (57 por cento) e contam mais de 300 contactos, a quinta percentagem mais elevada no conjunto desses países.

- **Relatório PISA “Estudantes Online”**

O programa PISA<sup>30</sup> avalia as competências e conhecimentos dos alunos no nível de ensino correspondente aos 15 anos de idade. O Relatório PISA da OCDE<sup>31</sup> (2011), “Estudantes Online”, inclui os resultados de um questionário geral sobre o uso de computadores na escola e em casa nos países da OCDE e alguns países convidados; apresentando um retrato sobre as novas tecnologias e o desempenho dos alunos.

Alguns resultados do relatório relevantes para o enquadramento do nosso estudo:

- Em 2009, 91,1% dos estudantes portugueses afirmavam ter acesso a computador e a internet em casa, valor acima do valor médio dos países da OCDE (em 2000 eram apenas 24%, bastante abaixo dessa média).
- 54% dos alunos portugueses usam correio electrónico, em casa, para comunicar com colegas sobre trabalhos escolares, aparecendo em primeiro lugar, muito acima do valor médio dos 25 países considerados, que é de 34%.
- Também no acesso à internet na escola, os estudantes portugueses ultrapassam a média de 92,6% da OCDE: em 2009, 96,5% dos estudantes portugueses tinham acesso à internet na escola.

---

<sup>30</sup> PISA - Programme for International Student Assessment

<sup>31</sup> OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económicos

- O relatório constata grandes diferenças entre alunos socialmente favorecidos e alunos provenientes de meios sociais com dificuldades. No entanto, Portugal é o segundo país com menor diferença entre alunos do nível socioeconómico e cultural mais elevado (quartil superior) e entre alunos do nível socioeconómico e cultural mais baixo (quartil inferior) - 10 pontos percentuais -, muito abaixo da média (18 pontos percentuais). Em 2000 a diferença era de 23 pontos percentuais, acima da média (18 pontos percentuais). Para além disso, o uso da internet na escola em Portugal compensa a falta de disponibilidade de computador em casa, e são os alunos mais desfavorecidos que têm maior inclinação para usar o computador na escola.

## **2.9. Estudos sobre professores**

Os professores passaram também a ser vítimas de ridicularização, humilhação e intimidação recorrentes no espaço virtual, por alunos sem a menor noção de limites e respeito (por vingança de alguma observação do professor, por resultados dos testes não condizentes com as suas expectativas, ou por mera implicância). Rocha (2010), relativamente à investigação que vem fazendo no Brasil, explicita essa prática:

No Orkut essa prática é bastante comum. Comunidades são criadas onde são expostas críticas e rejeição a um determinado professor. Nelas os alunos buscam ofender e ridicularizar a figura do docente, usando imagens de animais (burro, macaco), bruxas, caveiras ou até mesmo com algum desenho pornográfico. Nas redes sociais do Orkut eles encontram um canal extremamente eficiente para poder extravasar suas desilusões, alegrias, frustrações e, principalmente, ódio e ressentimento com relação a uma nota baixa que tirou em alguma avaliação da aprendizagem.

Nas comunidades, fotos de professores recebem efeitos especiais negativos, internautas de maneira anônima ou não, criticam eles sem qualquer censura, fazem votações online para humilhar o alvo de seus ataques.

Essas comunidades afetam os professores de uma forma sucessiva, sendo sua imagem prejudicada e exposta a vários alunos de diferentes séries da escola, que podem, inclusive, participar postando mensagens ofensivas. Os comentários ofensivos são lidos por uma quantidade grande de alunos, criando e disseminando a má fama do professor. (Rocha, 2010).

Ricardo Westin, (2010), para destacar a afirmação de que os professores se tornaram alvo da chacota e das ofensas dos alunos na internet, propôs uma procura no

Orkut com as palavras “odeio” e “professor”, e assegura que “surgirão mais de mil grupos de discussão”. “A lista terá comunidades aparentemente inofensivas – como ‘Odeio a voz do meu professor’ –, mas também incluirá outras raivosas e com nome da vítima – como ‘Odeio a professora Etiene’”. Por motivos diversos e irrelevantes como “o aluno tirou nota baixa, incomodou-se com um trejeito do professor ou simplesmente não foi com a cara dele”, Ricardo Westin (2010) revela que “a cada quatro professores gaúchos, um já sofreu agressão na internet”, de acordo com um estudo do Sinpro (sindicato de mestres) do Rio Grande do Sul.

**Imagem 2.2 – Imagens de comunidades insultuosas contra os professores<sup>32</sup>**



O cyberbullying, vitimando professores, encontra um forte aliado no “silêncio” a que se recolhem as vítimas, por medos e intimidações diversas (até de alguns superiores, para quem o fenómeno pode ser encarado como factor de má imagem da instituição) e pela falta de solidariedade dos colegas ou de apoio da direcção da Escola. Rabhi, M. (2008), no artigo "Stopper la violence contre les enseignants" refere esse aspecto que acaba por conduzir à subvalorização do problema, banalizando-o, apesar de afectar profundamente os professores e as relações com os alunos e encarregados de educação.

un des facteurs les plus importants dans la sous-évaluation du phénomène est que les enseignants gardent le silence sur la violence qu'ils subissent, trop souvent par crainte d'un jugement négatif de la direction sur leur capacité à gérer leur classe. Le sentiment d'insécurité est une donnée foncièrement subjective: personne n'a le

<sup>32</sup> Montagem nossa de imagens obtidas em <http://novomundonovo.wordpress.com>.

même niveau de tolérance envers la violence. Mais ce n'est pas une raison pour la banaliser. On peut croire que ce sentiment affecte grandement les enseignants dans leur intervention avec les élèves et les parents d'élèves. (Rabhi, M., 2008).

Neste contexto, os agressores sentem-se impunes e livres para continuarem a agredir os seus professores quando muito bem entenderem, provocando-lhes um stress constante, perigoso para a sua saúde psicológica, que em alguns casos degenera em depressões profundas.

A falta de sensibilidade ou recusa de reconhecimento da gravidade do fenómeno do Cyberbullying sobre os professores, pelas entidades responsáveis pela educação, e pela sociedade em geral, considerando tratar-se de uma problema que apenas ocorre entre os alunos, fragiliza a posição da vítima que, isolada, se deixa vencer por um estado evolutivo de insegurança e solidão. A YUKON Teachers' Association (2009) faz eco desse estereótipo relativamente à percepção social do Cyberbullying sobre os professores:

Teachers throughout Canada (the world?) see themselves, colleagues and students suffering as targets of cyberbullying. (...) Many external groups were unaware of teacher concerns and some who believed that teachers have no need to fear cyberbullying. Those folks previously saw it as purely a student issue. (YUKON, 2009:4)

Esta falta de atenção, deliberada ou não, das entidades responsáveis pela educação e pela sociedade em geral, oculta a verdadeira dimensão e importância do estudo do problema.

Há contudo comunidades e entidades responsáveis que, em diversos países, começaram a centrar a sua atenção no fenómeno do cyberbullying direccionado contra os professores e a implementar estratégias de actuação para debelar problema. Nas secções seguintes, fazemos uma breve apresentação de alguns estudos e iniciativas nesta área.

### **2.9.1. Investigação efectuada no Ontario College of Teachers**

Uma investigação realizada através dum inquérito por amostragem representativa, via telefone, em Julho de 2007, a mais de 1 000 dos 210 000 membros do Ontario College of Teachers, seleccionados aleatoriamente por computador, revelou

que 84% dos professores das escolas básicas e secundárias afirmaram terem sido alvo de cyberbullying (93% no caso dos professores francófonos). O número apresenta o fenómeno com uma dimensão arrasadora. Os Professores dizem não só terem sido vítimas como sabem de alguém que também o foi.

Os estudantes agressores utilizaram o e-mail e mensagens de texto, em salas de chat, blogs e sites pessoais de web, e por vezes fotografias e clips de vídeo, procurando constranger e intimidar os professores com as críticas ao seu vestuário, aparência ou trejeitos, críticas à sua equidade na classificação, comentários maliciosos, boatos prejudiciais e ameaças de danos físicos.

Quase 40% dos professores acredita que o cyberbullying pode levar os professores a abandonar a profissão e 28% acredita que contribui para o abandono escolar.

Afirmam também os professores que o cyberbullying diminui a qualidade do trabalho na sala de aula, afecta a satisfação profissional e conduz a um fraco desempenho dos alunos.

A maioria diz que poucas escolas têm regras formais sobre o cyberbullying dos professores e, onde existem regras, não são necessariamente bem compreendidas.

Apenas 7% dizem que a escola ou a direcção não pode fazer nada sobre isso. Quase metade dos professores dizem que o seu empregador deveria sancionar os alunos que assediam professores *online*, e mais de 40% pensa que a polícia deveria ser chamada para a maioria ou todos os incidentes.

Ainda assim, aparentemente os agressores não conseguem extinguir o entusiasmo dos professores relativamente à sua profissão: apenas 4% pensam em mudar de profissão, embora se notem sinais de crescente mal-estar na profissão: em 2006, os professores expressaram elevados níveis de confiança no trabalho que faziam, na sua escola e na profissão; nesse ano, os professores indicam inesperadamente baixos níveis de satisfação. Somente 78% estão satisfeitos com o trabalho que fazem, enquanto 70% estão satisfeitos com sua escola e 73% estão satisfeitos com a profissão como um todo. A mesma descida ocorreu em relação à perspectiva do sistema educativo em geral – 67% expressou confiança no sistema em 2006; apenas 54% dizem que estão satisfeitos com ele em 2007.

### **2.9.2. Relações sociais nas escolas do Distrito Federal de Brasília**

"Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas" é uma investigação que aborda as relações sociais nas escolas da rede pública do Distrito Federal, de Brasília. O estudo foi realizado pela Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana (Ritla) a pedido da Secretaria de Educação do Distrito Federal, sob coordenação de Abramovay (2009), tendo como principal objectivo traçar um perfil das escolas públicas a partir da percepção de seus alunos e professores no que respeita aos relacionamentos entre aos actores da comunidade escolar e aos problemas de violência e convivência escolares.

A metodologia de investigação combinou o enfoque extensivo-compreensivo, conjugando técnicas quantitativas e qualitativas.

O estudo compreendeu:

- i. a aplicação de questionários (de Junho a Setembro de 2008 ) a uma amostra de 9.937 alunos, distribuídos nas 14 Regiões de Ensino constituintes da rede pública do Distrito Federal, e de 1.330 professores das 84 escolas investigadas;
- ii. a realização, na abordagem compreensiva, de entrevistas e grupos focais com cerca de 470 pessoas, entre professores, alunos, membros da direcção e integrantes do Batalhão Escolar; e a leitura de 215 redacções elaboradas por estudantes, a partir de uma pergunta pré-estabelecida.

Centrámos a atenção nos resultados apresentados no capítulo VI, onde se descreve o uso da internet (frequência e locais de acesso, os recursos mais utilizados e as diferenças entre os usos de professores e alunos) e onde se abordaram “as violências na internet, chamadas habitualmente de ciberviolência e cyberbullying”, pela relevância para o nosso estudo:

- **Uso da internet**

A maioria dos professores usam a internet para pesquisas de estudos ou trabalho (87,8%), para manter contactos profissionais (37,2%) e para participar em fóruns (26,6%).

As ferramentas web mais utilizadas pelos professores são o e-mail (86,1%) e o Google ou outros sites de busca (82,7%).



- **cyberbullying:**

Quanto ao cyberbullying, o estudo revela que 36,5% dos alunos ouvidos já sofreram, e que 17,3% afirmam já ter praticado esse tipo de agressão.

No que concerne aos professores, 5,3% deles já foram “xingados” por algum aluno na internet, 4,7% tiveram fotos suas divulgadas por alunos sem autorização e 2,3% já sofreram propagação de “fofocas maldosas” ou segredos por alunos.

Foram ainda citados vários tipos de situações de violência, através da internet, perpetradas por alunos a professores: ameaças (2%), chantagens (1,7%), invasão de e-mail (1,4%), divulgação de vídeos sem autorização (1,3%) e apropriação de identidade (0,8%).

Entre as “ciberviolências” cometidas contra professores está a prática relativamente comum de criar comunidades em sites de redes sociais. Os professores relataram ainda casos em que alunos se fizeram passar por eles, criando perfis falsos em sites de redes sociais com os seus nomes.

Refere ainda o estudo que (“curiosamente”) são poucos os profissionais de educação que apresentam conhecimento suficiente sobre como orientar os estudantes quanto ao uso mais seguro e conveniente da rede mundial de computadores.

### **2.9.3. Investigação no Reino Unido (ATL e TSN)**

A Association of Teachers and Lecturers (ATL)<sup>33</sup> e a Teacher Support Network (TSN)<sup>34</sup> fizeram uma investigação por questionário junto de 539 professores, apresentadores de palestras, dirigentes e pessoal de apoio que trabalham em escolas estaduais e independentes, em todo o Reino Unido, em Fevereiro e Março de 2009.

A extensão do uso da tecnologia para intimidar o pessoal da escola e da faculdade revelou-se preocupante: 15 % dos professores foram vítimas de cyberbullying e 19,4% disseram que sabiam de colegas que tinham sido vítimas.

---

<sup>33</sup> A Association of Teachers and Lecturers (ATL) é uma organização independente, registada como um sindicato e associação de profissionais, que representa cerca de 160.000 professores, directores, educadores e pessoal de apoio nas escolas públicas e privadas, no Reino Unido.

<sup>34</sup> O Teacher Support Network ajuda os professores a lidarem com questões pessoais e de trabalho; disponibiliza apoio financeiro, informação e aconselhamento (via telefone e serviços *online*).

O estudo em causa revela também que são diversos os meios utilizados nessas práticas. Das pessoas que sofreram pessoalmente de cyberbullying,

- 62,8% disseram que tinha recebido e-mails não desejados;
- 34,9% receberam chamadas em silêncio;
- 27,9% afirmaram que lhes tinham sido enviadas mensagens de texto indesejadas;
- 25,6% referiram terem visto mensagens ofensivas sobre eles em sites de redes sociais como Facebook;
- 16,3% receberam fotos que lhes foram enviadas ou para outras pessoas que os fizeram sentir-se constrangidos, ameaçados ou incomodados;
- 14% tinham fotos suas num site ou a circular nos telemóveis.

Receberam ainda e-mails (9,3%), mensagens de texto com ameaças (7,0%), mensagens ameaçadoras através de um chat na internet (5,8%) e foram vítimas de “videoing”, colocados em sites como o YouTube (5,8%).

Embora 44% tivesse sido alvo de cyberbullying por alunos, uma surpreendente percentagem de 18,6 % disse ser alvo de abuso por um colega, e 9,3% por um dirigente; 5,8% foram-no por parte de encarregados de educação e 41,9% referiam não terem conseguido identificar o agressor.

O efeito do cyberbullying nas suas vítimas também foi inquirido, tendo o estudo revelado efeitos perniciosos sobre as mesmas, podendo ser extremamente lesivo para a sua auto-estima, confiança e reputação:

- 38,6% dizem que reduziu a sua confiança e auto-estima;
- 15,9% dizem que reduziram a sua eficácia como um professores;
- 33,8% dizem que ficaram doentes ou com stress (e 6,8% foram obrigados a ficar de baixa médica);
- 19,3% referem que o cyberbullying afectou a sua vida em casa;
- 4,5% ficaram com medo de ir para o trabalho.

Os resultados também sugeriam que as políticas das escolas para lidar com o cyberbullying precisam de ser melhoradas, uma vez que

- 21,5% disseram que a sua escola não tem um código de conduta para lidar com o cyberbullying e 40,9% referiram não ter conhecimento da sua existência;
- 59,7 % revelaram que nunca tinham recebido apoio /conselhos de sua escola sobre como proteger-se *online* e não revelar informações pessoais em sites como o Facebook;
- 37,2% entendem que sua escola não tem informação suficiente sobre cyberbullying para ajudar a resolver o problema, ou pelo menos não a conhecem – 38%;
- 64,3 % dos que referem a existência de um código de conduta na sua escola dizem que não é devidamente aplicado (9,8%) ou não sabem se é aplicado (54,5%);
- 66,2% declaram que se sentiriam mais confiantes se soubessem que a sua escola iria apoiá-los e resolver as questões de cyberbullying.
- 53,7% refere que a sua escola aborda o tema do cyberbullying com os alunos nas aulas;
- 74,2 % dos entrevistados declaram que sites como o YouTube não fazem o suficiente para evitar que mensagens e imagens abusivas ou mal-intencionados sejam carregadas nos seus sites.

#### **2.9.4. Os sindicatos de professores e a violência escolar (ETUCE)**

Também as organizações sindicais demonstram estar atentas ao problema do cyberbullying e às consequências graves que pode ter no ambiente de aprendizagem e de trabalho na escola, embora se note, a nível europeu, uma atenção e acções bastante diferenciadas, em função dos contextos nacionais, como o demonstrou o relatório da ETUCE - European Trade Union Committee for Education<sup>35</sup>, de 2010.

A ETUCE decidiu levar a cabo um projecto sobre este tema, intitulado "Os sindicatos de professores e a violência escolar II - O cyberbullying", que abrangeu o período 2009-2010. Este projecto visou apoiar a implementação do acordo-quadro europeu sobre bullying e violência no trabalho no sector da educação e a implementação do plano de acção da ETUCE sobre a violência e bullying nas escolas. Mais

---

<sup>35</sup> ETUCE - European Trade Union Committee for Education

especificamente, o projecto procurou sensibilizar para o problema do cyberbullying e suas implicações nas condições de trabalho e saúde dos professores, através do intercâmbio de boas práticas na luta contra este fenómeno

Foram produzidos dois relatórios (ETUCE, 2009 e ETUCE, 2010), resultantes da análise dos questionários distribuídos a todos os sindicatos membros, com o objectivo de descobrir se e em que medida o cyberbullying foi tido em conta nos países dos sindicatos membros da ETUCE. Foram recebidas 32 respostas, 29 dos sindicatos membros da UE / sindicatos membros da EFTA e três outros países.

Vários pontos foram questionados, como a legislação, as estratégias de união, o diálogo social e as actividades desenvolvidas nas escolas contra a violência, o bullying e o cyberbullying. Foram indagadas também as causas de cyberbullying, as percepções dos respondentes e estes foram ainda convidados a apresentar exemplos de boas práticas contra o cyberbullying nas escolas dos seus respectivos países.

- **Importância do cyberbullying para os sindicatos**

Os resultados revelam que o cyberbullying é considerado uma questão relativamente central entre os sindicatos membros da ETUCE. Numa escala de 1 a 6 (de “Nada importante” a “Muitíssimo importante”), 29% das respostas indicam a importância do cyberbullying com 5 e 55% com 6 (“Muitíssimo importante”). As respostas revelam inequivocamente que muitos professores e funcionários das escolas consideram o cyberbullying um risco que precisa de ser tratado e prevenido com medidas adequadas. Em contraste com as repostas à importância do problema, 72% das respostas indicam que os sindicatos não têm uma estratégia específica para o combate ao cyberbullying (integram-na geralmente numa estratégia mais ampla sobre a violência e assédio ou de saúde e segurança em geral).

Os resultados demonstram que o cyberbullying é um problema significativo nos países que têm investigado os motivos e as circunstâncias do Cyberbullying sobre os professores e funcionários das escolas. Os resultados devem incentivar outros países e os sindicatos de professores para investigar o cyberbullying entre os seus próprios membros, no sentido de aumentar a consciencialização sobre o problema e poder ajudar as vítimas.

- **Causas do cyberbullying**

Os membros dos sindicatos da ETUCE identificaram as principais causas de cyberbullying (sendo possível respostas múltiplas), conforme resultados que sintetizámos na tabela nº 2.2.

**Tabela 2.2 – Quadro-síntese das respostas dos sindicatos da ETUCE nos relatórios de 2009 e 2010**

<b>Causas de cyberbullying</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>Média</b>
Sexo	41%	33%	37%
Orientação sexual	31%	20%	26%
Idade	21%	20%	21%
Deficiência	24%	17%	21%
Origem racial ou étnica	14%	23%	19%
Religião e crença	10%	10%	10%
Outras	45%	53%	49%
O cyberbullying não é um perigo entre os membros	28%	27%	28%

São variadas as causas do cyberbullying, de acordo com as respostas. As mais frequentemente citadas, considerando a média dos dois relatórios, dado que se registou alguma variação nas respostas entre o relatório de 2009 e o de 2010, foram o sexo, seguido da orientação sexual, da idade, da deficiência, da origem racial ou étnica e da religião e crença.

Metade dos membros refere outras causas de cyberbullying, como a aparência do professor, as qualificações do professor, a relação aluno / professor, o desagrado pessoal, a tentativa de intimidação, assédio ou ridicularização do professor, o comportamento agressivo, a imagem corporal ou o tamanho, o comportamento do professor, o descontentamento de pais e a insatisfação de alunos com a avaliação do seu trabalho por parte do professor.

- **Meios utilizados para o cyberbullying**

Os membros dos sindicatos ETUCE também se pronunciaram sobre os principais tipos de meios usados para o cyberbullying. Das respostas, resultou o seguinte escalonamento (eram permitidas respostas múltiplas): telemóveis 57%, e-mail 50%, Websites 40%, sites de redes sociais 33%, Blogs 30%, grupo de discussão 20%,

sala de ‘chat’ 17%, mensagens instantâneas 17%, serviços de mensagens curtas de 17%, outros 17%.

- **Outras conclusões:**

Das respostas obtidas também se conclui que a ocorrência e a natureza dos riscos de cyberbullying variam significativamente entre os países europeus e/ou é débil a consciência do problema em alguns países: 28% dos entrevistados não consideram o cyberbullying como uma ameaça aos seus membros.

As estratégias e acções dos sindicatos sobre a violência e bullying são muitas e variadas, mas poucos sindicatos lidam especificamente com a cyberbullying. Regista-se também que, enquanto a violência e o bullying aparecem frequentemente abordados no quadro do diálogo social, o cyberbullying raramente o é. As boas práticas mencionadas na luta contra o cyberbullying e aplicadas nas escolas evidenciou diferentes abordagens para o problema: desde a existência de regras muito específicas para certos tipos de cyberbullying, até orientações amplas de prevenção da violência, do bullying e do cyberbullying.

As principais dificuldades identificadas em relação a medidas concretas para combater o cyberbullying apontam o carácter de novidade e raridade dos casos, em alguns países. São ainda constrangimentos o âmbito dos códigos de conduta das escolas e a necessidade de se adaptar permanentemente à evolução tecnológica, bem como a falta de legislação e de medidas das autoridades competentes.

Como conclusão geral da investigação, constata-se que já muitas acções foram realizadas sobre a violência e o bullying, mas poucas sobre a questão específica do cyberbullying.

#### **2.9.5. Uma investigação jornalística (Canal+)**

O interesse pelo problema da violência escolar não só atraiu a atenção dos média, como, em grande parte, foram os média que impulsionaram o(s) debate(s) e a investigação. Mas houve também investigações e reportagens especiais produzidas pelos próprios meios de comunicação social. O problema da violência *online* é transversal aos diferentes países, variando essencialmente a dimensão do problema. No artigo do France-Soir “Violence à l’école - Le malaise des professeurs” M. C. et J. D.

(2010) fazem referência a uma reportagem difundida no Canal+, “Quand les professeurs craquent”, no qual se apresentaram algumas conclusões da investigação de Jean-Pascal Bublex e Mathieu Sarfati (co-autores da reportagem difundida em 15 de Novembro de 2010, com duração de 52’).

Há vários aspectos marcantes na reportagem difundida no Canal+ que reclamam a atenção:

Num primeiro momento da reportagem, numa aula de Inglês do secundário, percebe-se o quão difícil é o simples acto de fazer sentar os alunos: a chamada só consegue ser feita após 12 minutos de tumulto, e só ao fim de 19 minutos é possível pronunciar as primeiras palavras de Inglês, ainda assim atrapalhadas por observações de vários alunos.

Um segundo momento é a apresentação de vídeos, extraídos no youtube ou dailymotion, explicando como "quebrar o seu professor" ou "a bagunça actual", plenos de truques e astúcias para enlouquecer os professores. Esta imersão na realidade da aula, filmada sem grande preocupação de se ocultarem, é arrepiante. É apresentada, como exemplo, uma professora vítima de cyberbullying que relata o seu calvário. Magra e com uma ligeira deficiência na mão, ela conta que a sua turma criou um site que a ridicularizava apresentando-a em esqueleto e evocava o assassinato de seus filhos (figurativamente, porque não tinha nenhum). O impacto ainda se reflecte nela quatro anos depois, pois ainda treme ao recordar o assunto, e deixou de lidar directamente com alunos (agora trabalha em ensino a distância).

A reportagem teve um grande impacto, e fez eco em diversos órgãos da comunicação social (e na blogosfera) como é exemplo o artigo do France-Soir “Violence à l’école - Le malaise des professeurs”, de M. C. et J. D. (2010) a que já nos referimos anteriormente. Refere-se no artigo que, durante o ano escolar de 2008-2009, se registaram 44.000 incidentes graves nos colégios e liceus franceses. Entre eles, os mais comuns foram as agressões físicas (39%) e verbais (35%). Em 2009, 7.000 professores exerceram o seu direito à reforma após incidentes violentos<sup>36</sup>. Foram estes factos que moveram os autores da reportagem (Jean-Pascal Bublex e Mathieu Sarfati)

---

<sup>36</sup> Sem procurarmos sugerir o problema da violência como causa (até porque há que considerar o stress geral, constante, que afecta os professores - a Síndrome do Burnout), registamos que, de acordo com o l’INSERM (Institut National de la Santé et de la Recherche Médicale), os professores fazem parte das profissões que mais se suicidam (39 por 100.000), ainda mais que os polícias e os militares.

para o terreno da investigação, que revelam terem sido surpreendidos porque rapidamente constataram que, actualmente, a violência escolar ostenta novas facetas, mais difíceis de apreender e medir, e mais ainda com a percepção dos professores, como confessaram: “Nous avions prévu d’enquêter sur les agressions physiques, mais les professeurs nous ont beaucoup parlé de souffrance morale et psychologique”. Com efeito, com o “boom” das TIC, surgiu uma nova ameaça para os professores, o cyberbullying, e o mal-estar continua a crescer entre os professores, especialmente provocado por este novo fenómeno, novo e mais destabilizador.

Não satisfeitos com a observação em França, os jornalistas, Mathieu Sarfati e Jean-Pascal Bubleix, foram ao Canadá, onde as autoridades conseguiram conter a violência nas escolas de bairros sociais e por tal apresentado como um país modelo. O sucesso no combate a esses problemas, no Canadá, é rotulado por M. C. et J. D. (2010) como “Le miracle canadien”, tendo em conta a dimensão que o cyberbullying tinha atingido nesse país<sup>37</sup>. Em contraste com o que apresentaram do liceu francês, verificaram, numa aula, crianças a aprenderem em silêncio quase suspeito, de uniforme, com uma simples t-shirt em comum. Apresentam o testemunho dum professor que refere que ainda há 5 anos, também ali era uma confusão total. A receita para o sucesso: a autoridade (os Directores e os professores têm uma margem de manobra muito maior que em França), a aprendizagem da auto-estima, o registo das infracções e sanções (com a possibilidade de compensar os pontos perdidos e receber uma recompensa) e, finalmente, a responsabilização dos “mandões”. Para neutralizar os elementos mais turbulentos, nomeiam-nos “mediadores” no recreio (responsabilizando-os pela intervenção preventiva em conflitos) ou é-lhes confiado um cargo (biblioteca, estúdio de música, gestão da saída da sala...), partindo do princípio de que esses líderes podem colocar o seu carisma e a sua aura ao serviço duma causa melhor, em vez de incendiar o ambiente aos seus professores. Aparentemente isto funciona, mas, obviamente, é um pouco simplista como solução e estas experiências podem nem ser transportáveis com sucesso para outros países.

---

<sup>37</sup> Como referimos em 2.9.1, numa investigação efectuada no Ontario College of Teachers, 84 % dos professores das escolas básicas e secundárias dizem que tinham sido alvo de cyberbullying (93 por cento no caso dos professores francófonos).



### 2.9.6. Síntese dos estudos

Os estudos apresentados revelam alguma inconsistência para uma análise comparativa, em razão das opções de operacionalização de cada um deles, e eventualmente das definições que lhes subjazem. A designação das categorias não é coincidente entre os estudos, pelo que os resultados, que apresentamos na síntese comparativa de algumas das variáveis dos quatro estudos (tabela 2.3), foram integrados na categoria que mais se assemelhava, e por vezes somando os dados de duas "subcategorias".

**Tabela 2.3 - Quadro comparativo dos estudos de cyberbullying sobre os professores**

Estudo	Ontário	Brasília	ATL e TSN	ETUCE
<b>País / região</b>	Canadá	Brasil	Reino Unido	(Europa )
<b>Data</b>	2007	2008	2009	2009
<b>Respondentes</b>	> 1000	1330	539	32 Sindicatos
<b>Cyberbullying</b>	84%	19,5%	15%	
<b>Metodologia</b>	Inquérito por amostragem representativa	Enfoque extensivo-compreensivo	Investigação por questionário	Questionário
<b>Variáveis</b>	Frequência Meios / Implicações / Intervenção	Frequência	Frequência / Cyberbullies / Implicações / Intervenção	Causas / Meios / Intervenção
<b>Frequência de situações de cyberbullying / Meios</b>				
Gozo com histórias, piadas ou fotos		5,3%		
Boatos, crueldades e falsidades		2,3%		
Uso / invasão do e-mail, do site ou do computador do(a) prof.	x	1,4%	79,1%	90%
Mensagens indesejadas, intimidatórias ou agressivas	x	2,0%	27,9%	
Utilização de perfil falso / apropriação de identidade		0,8%		
Mensagens grosseiras, insultuosas e chantagens		1,7%		
Fotos / filmes não autorizadas(os) ou constrangedoras(es)	x	6,0%	30,3%	
Mensagens ofensivas em chats ou em sites de redes sociais		x	31,4%	57%
Telemóvel / Chamadas em silêncio			34,9%	57%
Blogs				30%
Grupo de discussão				20%
<b>Cyberbullies</b>				
Alunos	x		44,0%	
Colegas			18,6%	
Dirigente			9,3%	
Encarregado de educação			5,8%	
Não identificado			41,9%	
<b>Causas</b>				
Sexo				37%
Orientação sexual				26%
Deficiência				21%
Idade				21%
Origem racial ou étnica				19%
Religião ou crença				10%
Outras causas: descontentamento de pais, o comportamento, a imagem do corpo (a aparência do professor, sua maneira de vestir, etc.), a relação professor-aluno, a tentativa de intimidação, assédio ou ridicularização e a insatisfação de alunos com a avaliação do seu trabalho por parte do professor	x			49%

Estudo	Ontário	Brasília	ATL e TSN	ETUCE
<b>Implicações</b>				
Abandono da profissão	40%			
Diminui a qualidade e eficácia do trabalho	x		15,9%	
Afecta a confiança, a auto-estima e a satisfação profissional	x		38,6%	
Conduz ao fraco desempenho dos alunos	x			
Ficaram doentes ou com stress			40,6%	
Ficaram com medo de ir para o trabalho			4,5%	
Contribui para abandono escolar	28%			
<b>Formas de prevenção e de intervenção</b>				
Existência e aplicação de um código de conduta			x	x
Informação			x	x
Intervenção dos fornecedores de serviço de internet			x	
Sanções aos cyberbullies	50%			
Intervenção da polícia	40%			

*x - situação referida mas não quantificada.*

Os estudos analisados focalizam a atenção nas situações de cyberbullying categorizadas: os estudos de Brasília e ATL / TSN quantificam a frequência das situações, enquanto o de Ontário refere apenas a existência das situações. O estudo da ETUCE não especifica as situações, mas atenta na frequência dos meios utilizados. Resulta inequivocamente, dos resultados apresentados, que o fenómeno do Cyberbullying sobre os professores é um fenómeno relevante (Ontário - 84%, Brasília, 19,5%, ATL e TSN 15%) de crescente interesse (o estudo ETUCE revela que o cyberbullying é considerado uma questão relativamente central entre os sindicatos membros, apesar de não terem uma estratégia específica para o seu combate).

No que concerne à identificação dos agressores (cyberbullies), com excepção do estudo da ATL / TSN, os estudos atentaram apenas nas acções perpetradas pelos alunos, não sabemos se por opção de investigação, se por falta de percepção da possibilidade de existência doutros cyberbullies. O estudo da ATL / TSN revela o facto surpreendente (e preocupante) de significativas percentagens de cyberbullying praticadas por outros membros da comunidade educativa, como outros professores, dirigentes e encarregados de educação.

No que concerne às causas para o cyberbullying, somente o estudo da ETUCE aborda o assunto apresentando a distribuição percentual das causas indicadas, abarcando razões emocionais, preconceitos diversos e frequentemente motivos irrelevantes.

As consequências da vitimação do cyberbullying são analisadas no estudo de Ontário, que indica algumas e apresenta a percentagem de respostas sobre outras, e pelo estudo ATL / TSN, que apresenta as percentagens das respostas obtidas. No seu

conjunto, os dados apontam que as consequências para os professores vítimas do cyberbullying podem ser devastadoras, porque a sua dignidade e integridade (pessoal e profissional) podem ser profundamente lesadas, provocando um acentuado desajustamento social. Os transtornos de personalidade são frequentes.

Os traumas causados pelo cyberbullying não podem ser negligenciados. De acordo com os estudos acima apresentados, o cyberbullying afecta a confiança, a auto-estima e a satisfação profissional dos professores; diminui a qualidade e eficácia do seu trabalho, o que redundará num fraco desempenho dos alunos; provoca um incontornável stress e doenças; ocasiona, em situações limite, o abandono da profissão<sup>38</sup>. Os meios de comunicação social veiculam ainda, situações que resultaram em suicídio.

Os casos de Cyberbullying sobre os professores podem ainda ser entendidos como um risco psicossocial no ambiente de trabalho e uma ameaça à boa imagem da escola e resultar, por força da reputação negativa que se propaga, na perda de oportunidades profissionais, no presente e no futuro (ETUCE 2010:7).

No que reporta às formas de prevenção e de intervenção, o estudo de Ontário apresenta a distribuição percentual das propostas dos respondentes, enquanto os estudos ATL / TSN e ETUCE somente registam as medidas propostas. Há um longo caminho a percorrer na implementação e melhoria das políticas das escolas para lidar com o cyberbullying uma vez que a maioria não tem regras formais sobre o assunto, e onde existem regras não são necessariamente bem compreendidas. Também os sindicatos revelam uma falta de estratégia específica para o combate ao cyberbullying

A falta de sensibilidade relativamente ao fenómeno do cyberbullying sobre os professores oculta um fenómeno com uma amplitude significativa (e dramática, se atentarmos nos resultados de Ontário) e relevante pelo impacto que produz. Nos países onde se estudaram os motivos e as circunstâncias do cyberbullying sobre os professores, constatou-se que é um problema expressivo. O problema da violência online é transversal aos diferentes países, variando essencialmente a dimensão do problema. Há

---

<sup>38</sup> “A literatura ressalta que o magistério é uma das ocupações mais afetadas pela Síndrome do Burnout: Considerada por Harrison (1999) como um tipo de estresse de carácter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo, Burnout em professores afeta o ambiente educacional e interfere na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando esses profissionais a um processo de alienação, desumanização e apatia e ocasionando problemas de saúde e absentismo e intenção de abandonar a profissão (Guglielmi & Tatrow, 1998). (Carlotto, 2002: p.21)”, citado por Abramovay, Miriam (2006).

países onde ainda não haverá a consciência da existência do problema, Contudo, parece lógico supor que, em maior ou menor dimensão, o fenómeno existirá pois, não há fronteiras para o mundo das TIC, e o prazer ou impulso de exasperar alguém (em particular os professores) vem desde os primórdios da humanidade e desde a “invenção” da escola. Com base na revisão de literatura realizada fica a percepção clara de que, onde o fenómeno “não existe” é porque é débil a consciência do problema, mais pelo carácter de novidade do fenómeno do que pela raridade dos casos.



## **CAPÍTULO III – DESENHO DO ESTUDO**

### **3.1. Introdução**

Neste capítulo apresentamos e justificamos as opções metodológicas tomadas na investigação: explicitamos os objectivos e questões de investigação (3.2.); apresentamos a metodologia adoptada para a implementação da investigação (3.3.); descrevemos as fontes, os instrumentos e as técnicas utilizadas para a recolha de dados (3.4.); definimos a amostra / sujeitos participantes (3.5.); mencionamos as técnicas de tratamento e de análise dos dados (3.6.) e referimos a aplicação de um pré-teste (3.7.).

### **3.2. Objectivos e questões de investigação**

A violência contra os professores remonta aos primórdios da escola e embora se assista esporadicamente a alguma visibilidade pública dos casos mais graves de agressão, é sistematicamente depreciada. Reconhecendo que as TIC passaram também a ser um instrumento dessa vitimação, o estudo que se apresenta procurou respostas para as questões fundamentais da sua utilização contra os professores.

Assumimos como objectivo principal, para a prossecução do estudo, a caracterização do fenómeno do cyberbullying sobre professores, em Portugal. Subjacente a este objectivo principal, estão um conjunto de objectivos específicos e questões de investigação que permitiram operacionalizar a recolha de dados, que expomos na tabela 3.1.

**Tabela 3.1 – Objectivos específicos e questões de investigação**

Objectivos específicos	Questões
i. Caracterizar o conhecimento indirecto, (por contacto com experiências vivenciadas por colegas), que os professores possuem relativamente ao fenómeno do cyberbullying sobre professores.	a) Conhece / viveu situações de cyberbullying sobre os professores? b) Qual a frequência das ocorrências? c) Quem foi o agressor? d) Como é exercido o cyberbullying (meios utilizados, tipo e natureza das agressões)? e) Como se distribuem as ocorrências de cyberbullying sobre os professores segundo <ul style="list-style-type: none"> <li>• O sexo?</li> <li>• A idade do professor?</li> <li>• O tempo de serviço docente?</li> <li>• O nível de ensino?</li> <li>• A região?</li> </ul>
ii. Caracterizar o conhecimento directo, por vivência pessoal, que os professores possuem relativamente ao fenómeno do cyberbullying sobre professores.	
iii. Caracterizar as perspectivas dos professores relativamente ao interesse que o fenómeno do cyberbullying suscita.	f) Como reagem habitualmente os professores vítimas de cyberbullying? g) Qual o impacto das acções de cyberbullying sobre os professores no seu quotidiano?
iv. Caracterizar as perspectivas dos professores relativamente ao interesse que o fenómeno do cyberbullying suscita.	h) O cyberbullying sobre os professores é um fenómeno reconhecido? i) Que interesse lhe é tributado pela sociedade em geral? j) O Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias estão preocupados com o fenómeno do cyberbullying sobre os professores? k) O cyberbullying contra professores é uma realidade (propositadamente) escondida?

### 3.3. Metodologia de investigação

Como metodologia de estudo para o tema definido, para atingirmos os objectivos a que nos propusemos, e de forma a darmos resposta às questões

orientadoras, optámos por um estudo exploratório, descritivo, utilizando uma abordagem do tipo quantitativa.

A investigação descritiva, segundo Carmo (2008)

implica estudar, compreender e explicar a situação actual do objecto de investigação. Inclui a recolha de dados para testar hipóteses ou responder a questões que lhe digam respeito. Os dados numa investigação descritiva são normalmente recolhidos mediante a administração de um questionário, a realização de entrevistas ou recorrendo à observação da situação real. A informação recolhida pode dizer respeito, por exemplo, a atitudes, opiniões, dados demográfico, condições e procedimentos (Carmo, 2008: 231)

A opção pelo estudo exploratório descritivo, advém do facto de se estudar um fenómeno actual – o cyberbullying - sem estudos que o sinalizem ou descrevam relativamente ao enfoque definido – cyberbullying sobre os professores - no contexto sócio-escolar português<sup>39</sup>. A pesquisa exploratória, levando em consideração as informações e a percepção dos sujeitos contextualizados na realidade em estudo, tem como objectivo principal avaliar a possibilidade de se desenvolver um estudo algo inédito, actual e de relevante interesse, proporcionando informações que possibilitem e facilitem a delimitação do tema.

A investigação, descritiva, assume a forma de levantamento - tipo “survey”. Segundo Coutinho (2005)

De uma maneira geral, um survey visa analisar a incidência, distribuição e relações entre variáveis que são estudadas tal qual existem, em contexto natural, sem manipulação (Miller, 1991; Bravo, 1992d; Wiersma, 1995 [1996]; Stern & Kalof, 1996; Meltzoff, 1998), sendo quase sempre classificados em função desses três objectivos básicos: descrever, explicar ou ainda explorar (Coutinho, 2005:201).

São propósitos fundamentais do estudo a identificação, descrição e análise da incidência do fenómeno do cyberbullying sobre os professores, numa aproximação

---

<sup>39</sup> Atendendo ao carácter exploratório do estudo, por não perspectivarmos *à priori* quem são os agressores, utilizamos genericamente o termo cyberbullying, mesmo para as situações de eventual cybermobbing.



exploratória, em que se procura averiguar a frequência das ocorrências, sua natureza e características, sem interferência ou manipulação por parte do investigador. Trata-se pois, ainda na categorização apresentada por Coutinho (2005:201), de um survey transversal, que prossegue, no mesmo estudo, os objectivos “descritivo” e “exploratório”<sup>40</sup>, uma vez que “neste caso, os dados são recolhidos num só momento no tempo numa amostra representativa de uma população, seja para a descrever, seja para detectar possíveis relações entre traços/variáveis”

Com a investigação quantitativa procuramos quantificar, detalhar e relacionar mensurações e descrever a extensão do fenómeno.

### **3.4. Fontes, instrumentos e técnicas de recolha de dados**

A recolha de dados deste estudo foi realizada através da elaboração de um inquérito por questionário. Carmo (2008:139), numa abordagem etimológica à definição de inquérito, diz que “é um processo em que se tenta descobrir alguma coisa de forma sistemática” e que, em Ciências Sociais, é uma expressão “usada de uma forma precisa para designar processos de recolha sistematizada, no terreno, de dados susceptíveis de poder ser comparados”.

O inquérito por questionário, do ponto de vista dos procedimentos técnicos, apresentou-se como uma opção suficientemente eficaz para a recolha dos dados pretendidos sobre as características, práticas e percepções dos sujeitos em estudo, de forma estandardizada, permitindo a análise quantitativa. Conforme Carmo, (2008:164), o inquérito por questionário tem como “prós” a sistematização, a maior simplicidade de análise, a maior rapidez na recolha e análise de dados e o menor custo relativamente a alternativas, como por exemplo a entrevista.

A extensão geográfica para a aplicação do questionário (a todo o país) e a dimensão do universo de investigação (docentes da educação pré-escolar e dos ensino básico e secundário das escolas públicas portuguesas em funções nas escolas no ano

---

<sup>40</sup> Segundo Coutinho (2005:201), um survey é descritivo “Se o objectivo do investigador é descobrir a incidência e distribuição de determinados traços ou atributos de uma população, sem os procurar explicar, o survey é puramente descritivo do status quo de uma dada situação e é aplicado num momento único (Braco, 1992d; Babbie, 1997) ”; e um survey é exploratório quando “ o objectivo principal é fornecer pistas para estudos futuros e por isso se chamam também de estudos exploratórios” (Babbie, 1997).

lectivo de 2010/2011) foram outras razões determinantes na opção pelo inquérito por questionário, disponibilizado para preenchimento *online*. A sua divulgação foi feita através de e-mail difundido pelos Directores de Agrupamento de Escolas e Escolas não agrupadas, que tiveram a gentileza de sensibilizar os professores das respectivas instituições para o seu preenchimento<sup>41</sup>. Por este meio e desta forma, aplicavam-se facilmente a extensas amostras de professores num curto período de tempo e sem custos.

A economia de tempo, tendo em atenção a duração estabelecida para esta investigação, também influiu na opção.

A opção pelo inquérito por questionário teve ainda subjacente as características do tema em investigação, que potencialmente provoca uma certa retracção e atitude defensiva nos sujeitos, sobretudo quando vítimas, que, envergonhadas pela situação a que foram ou são sujeitos, ou constrangidas por razões diversas, intrínsecas ou extrínsecas, se remetem ao silêncio, evitando relatar ou denunciar as ocorrências<sup>42</sup>.

Com a utilização deste instrumento de pesquisa, e seu preenchimento *online*, para além da garantia do anonimato dos sujeitos participantes, o que os incentivava a expor assuntos mantidos ocultos, por força da fragilidade da situação em que se vêm ou viram envolvidos, eliminava-se o risco de influência das respostas por parte do investigador, no momento da recolha de dados.

Utilizando este instrumento de recolha de dados, procurou garantir-se o anonimato, mas fundamentalmente que o sujeito o sentisse, para que a resposta fosse assertiva e muito menos de “conveniência”, ou socialmente mais aceitável.

O preenchimento do questionário permitia a recolha dos dados necessários para cumprimento dos objectivos e resposta às questões de investigação.

No questionário, as respostas foram dadas nas modalidades de resposta fechada, tipo Likert, respostas dicotómicas, questões de escolha múltipla e ainda questões de resposta livre.

---

<sup>41</sup> O questionário foi previamente submetido a aprovação pela DGIDC (Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular), para a sua implementação em meio escolar, a qual foi autorizada com a emissão de parecer favorável “uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos de qualidade técnica e metodológica”.

<sup>42</sup> Esta percepção inicial da nossa parte acabou por confirmar-se, como se verá no Capítulo IV.

### **3.5. Pré-teste**

Antes de se efectuar a recolha dos dados, o questionário foi testado, através do seu preenchimento por cinco professores, mestrados em tecnologia educativa, para identificar eventuais ambiguidades na sua compreensão, avaliar a relevância das perguntas para a obtenção dos dados necessários para atingir os objectivos propostos, e assegurar que cumpria os princípios previamente definidos de fiabilidade, grau de adequação e de precisão.

Decorrente da análise do pré-teste, foram introduzidas alterações no questionário, por cautelas que se vieram a revelar excessivas. Percepcionava-se que o assunto era um pouco traumático e que se corria o risco de que os inquiridos não assumissem na primeira pessoa terem sido alvo de cyberbullying e que rejeitassem mesmo continuar o seu preenchimento. Assim, foi criado um grupo de questões que precavia a possibilidade de os professores não pretenderem responder sobre casos ocorridos sobre si próprios, mas poderem referir e caracterizar ocorrências de cyberbullying sobre colegas. Com este grupo conseguia obter-se resposta para a existência e frequência de situações de cyberbullying, para a “identificação” dos cyberbullies, a natureza das ocorrências, os meios utilizados, as reacções das vítimas e o impacto das acções de cyberbullying sobre o quotidiano dos professores. A este grupo de perguntas só responderiam os professores que tivessem conhecimento de ocorrências de cyberbullying sobre colegas.

Como referimos, as cautelas revelaram-se excessivas, uma vez que, resguardados pelo anonimato que a forma de preenchimento do questionário garantia, os professores vítimas de cyberbullying assumiram-no (como se verá no capítulo da apresentação e análise dos dados (Capítulo IV) e aproveitaram mesmo a situação para desabafarem sobre o assunto, como quem exorciza fantasmas.

### **3.6. População e amostra**

A população definida para este estudo de natureza exploratória foi constituída pelos educadores do ensino pré-escolar, pelos professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e pelos professores do ensino secundário das escolas públicas do país.

A amostra do presente estudo tem carácter não probabilístico e por conveniência, pois o questionário foi disponibilizado na internet para ser respondido *online*.

A recolha de dados processou-se durante o mês de Fevereiro 2011.

### **3.7. Técnicas de análise dos dados**

Os dados quantitativos recolhidos foram organizados e tratados estatisticamente para suporte à análise, interpretação e discussão dos resultados. Os dados são apresentados utilizando tabelas de frequências e gráficos, procurando encontrar respostas para as questões norteadoras do estudo.

O questionário dispunha de questões de resposta livre que permitiam ao sujeito participante complementar as respostas “fechadas” e incluir informações adicionais que considerassem importantes, no âmbito da orientação do estudo. Para a interpretação e sistematização destas respostas, aplicou-se uma análise do conteúdo, distribuindo-as por categorias emergentes. Os dados assim analisados foram utilizados para complementar e/ou consolidar os dados quantitativos e permitiram ainda registar percepções e sentimentos dos participantes que aparentemente extravasavam o âmbito exploratório do estudo, mas que o enriqueceram na dimensão “humana”.

Os dados estatísticos nacionais, usados para comparar a constituição da amostra com o universo em causa, de modo a termos uma noção da sua representatividade, foram obtidos nas estatísticas oficiais do GEPE (2010), relativas ao ano lectivo de 2008-2009, as mais recentes disponibilizadas pelo Ministério da Educação. As dimensões definidas para na caracterização da amostra foram o sexo, a idade, o tempo de serviço docente, o nível de educação / ensino do professor, a Região educativa, o tipo e frequência de utilização das TIC e a experiência, o conhecimento e perspectivas sobre o cyberbullying.



## CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

### 4.1. Introdução

Neste capítulo, apresentamos e analisamos os resultados obtidos no processo de recolha através do questionário.

### 4.2. Caracterização da amostra

Participaram no trabalho de investigação 3 426 professores<sup>43</sup>, respondendo ao questionário disponibilizado *online*, pela forma descrita no capítulo III. A análise e a interpretação dos resultados incidem sobre os dados recolhidos nessa amostra<sup>44</sup>.

#### 4.2.1. Distribuição por sexo

Procedeu-se à análise da distribuição dos professores respondentes segundo o sexo, comparando os resultados com a distribuição dos docentes, segundo essa variável, a nível nacional<sup>45</sup> (gráfico 4.1).

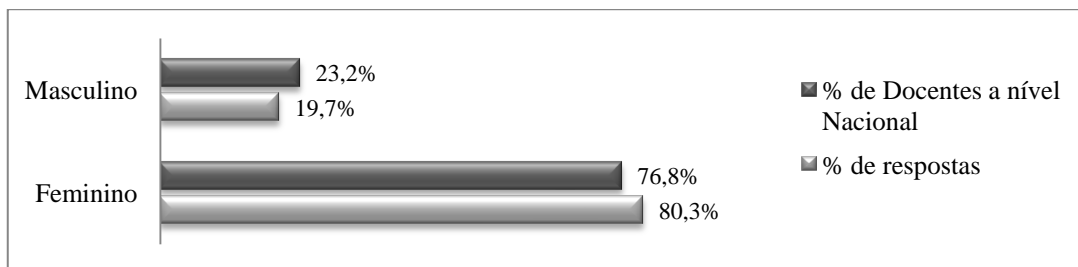
---

<sup>43</sup> Ao longo do texto utilizamos indistintamente os vocábulos “professor” e “docente”, neles incluindo os educadores de infância.

<sup>44</sup> Importa ter presente ao longo da leitura de dados que, dado tratar-se de um questionário dinâmico em que as questões apresentadas aos sujeitos decorriam, em alguns casos, de respostas a questões anteriores (por exemplo, se conheciam ou não ocorrências de cyberbullying sobre professores), o número de respondentes (valor *n*) pode variar em determinadas questões. Por essa razão indicaremos, sempre que oportuno, o valor de *n* em causa.

<sup>45</sup> Os dados estatísticos nacionais, usados para comparar a amostra com o universo em causa, de modo a termos uma noção da sua representatividade, foram obtidos nas estatísticas oficiais do GEPE (2010), relativas ao ano lectivo de 2008-2009, as mais recentes disponibilizadas pelo Ministério da Educação à data da realização do nosso estudo.

**Gráfico 4.1 – Distribuição dos professores respondentes por sexo, comparando-a com a sua distribuição a nível nacional**

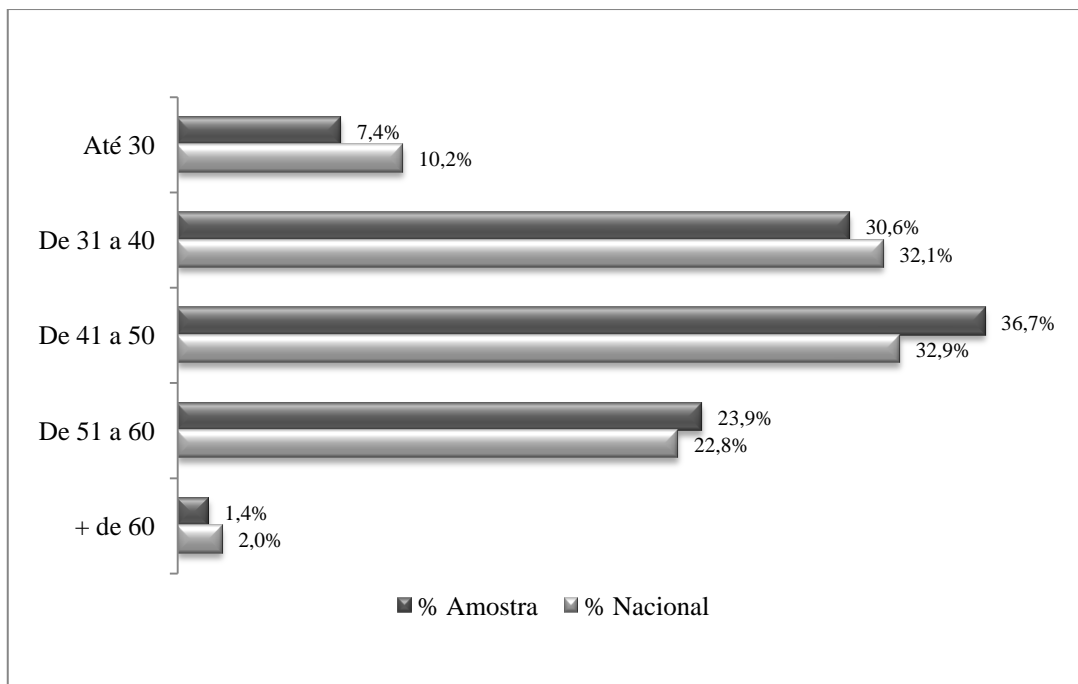


A análise dos dados revelou que a maioria dos participantes no estudo é do sexo feminino (80,3%), o que corresponde também, aproximadamente, ao seu peso relativo na distribuição nacional (76,8%).

#### **4.2.2. Distribuição por idade**

Questionados os professores relativamente à idade, obtiveram-se os resultados expressos no gráfico seguinte (4.2), comparados com a distribuição etária dos docentes a nível nacional.

**Gráfico 4.2 – Distribuição dos professores respondentes, segundo a idade, comparando-a com a distribuição etária dos docentes a nível nacional**

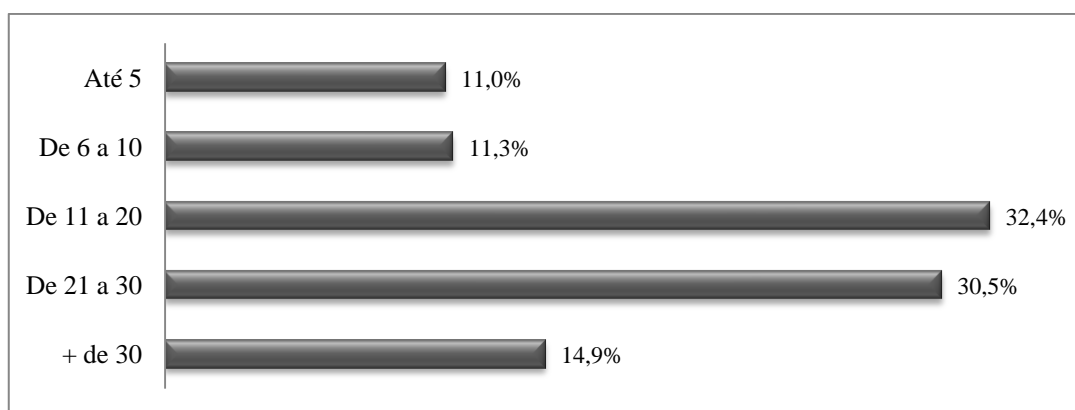


Os professores respondentes distribuem-se pelas faixas etárias consideradas, numa proporção relativamente aproximada da distribuição dos docentes, por essas faixas, a nível nacional. Há uma variação para mais na faixa etária dos 41 aos 50 anos de idade (+3,9%), e na faixa etária dos 51 aos 60 anos (+1,1%); há uma variação para menos (-2,8%) nos docentes, até aos 30 anos (em início de carreira), nos docentes entre os 31 e 40 anos (-1,5%), e nos docentes em final de carreira, com mais de 60 anos (-0,6%).

#### 4.2.3. Distribuição por tempo de serviço docente

Na mesma linha da distribuição por idade, fez-se a análise da distribuição dos professores respondentes por tempo de serviço docente (gráfico 4.3)<sup>46</sup>.

**Gráfico 4.3 – Distribuição dos professores respondentes, segundo o tempo de serviço docente**



Os sujeitos participantes são docentes profissionalmente experientes, integrando-se em maior número no grupo com 11 a 20 anos de serviço docente, seguidos do grupo com o tempo de serviço entre 21 e 30 anos, numa percentagem muito próxima (32,4% e 30,5%, respectivamente).

---

<sup>46</sup> Nesta categoria não se fez a comparação com a realidade nacional, uma vez que não foi objecto de análise por parte do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação / Ministério da Educação (GEPE, 2010).

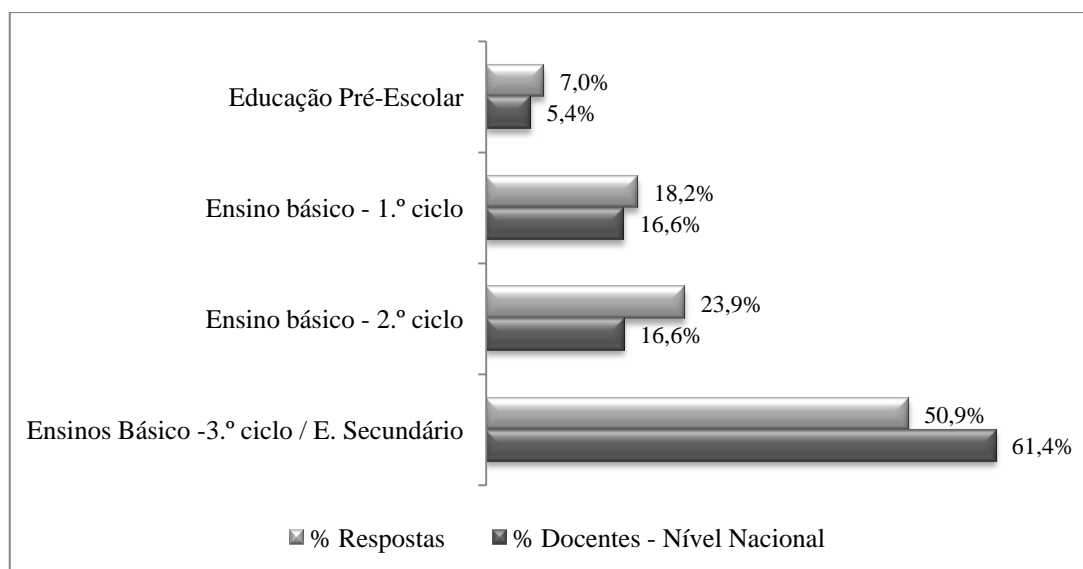


#### 4.2.4. Distribuição por nível de ensino

No que diz respeito ao nível de educação e ensino leccionado pelos professores houve respondentes de todos os níveis. Nas situações, pontuais, em que o professor declarou leccionar em dois níveis de ensino, contabilizámo-la apenas no nível mais elevado, excepto no que concerne ao 3º ciclo e ao ensino secundário, onde se verificou que uma parte significativa de docentes (365) os lecciona em simultâneo. Neste caso, optámos por somar os respondentes dos dois níveis de ensino, opção também assumida na estatística do Ministério da Educação (GEPE, 2010).

A distribuição da amostra, segundo esta variável, foi também comparada com a sua distribuição a nível nacional (gráfico 4.4).

**Gráfico 4.4 – Distribuição dos professores respondentes, segundo o nível de ensino, comparando-a com a sua distribuição a nível nacional**

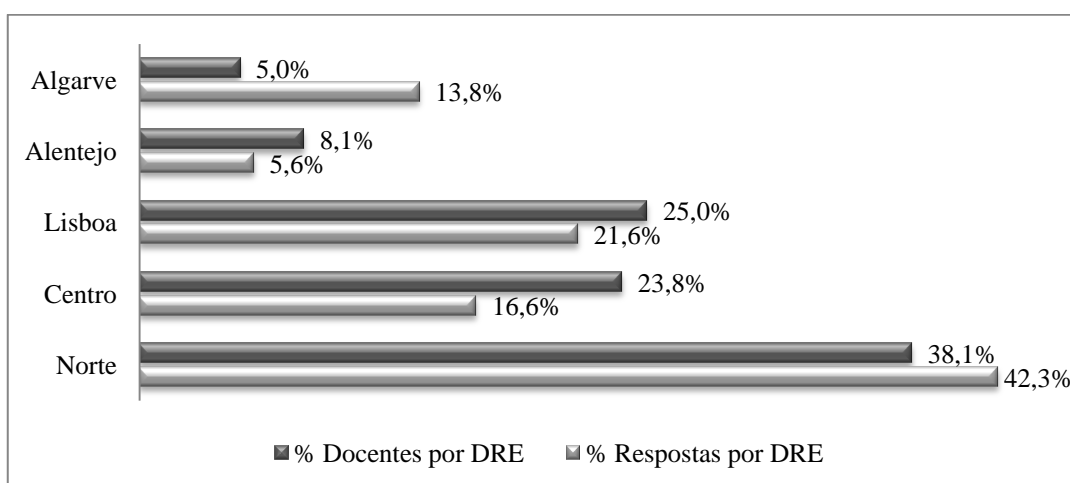


Nos 3º ciclo / Ensino secundário, a percentagem de respostas, relativamente à representatividade dos docentes desse nível no global nacional, é inferior (-10,4%); nos restantes níveis de educação e ensino a percentagem relativa de respostas é assim distribuída: Educação Pré-Escolar (+1,6%); Ensino básico - 1.º ciclo (+1,6%); Ensino básico - 2.º ciclo (+7,3%).

#### 4.2.5. Distribuição por Região

Os sujeitos participantes são educadores do ensino pré-escolar, professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e professores do ensino secundário que leccionam nas escolas públicas das cinco direcções regionais de educação do país<sup>47</sup>. A distribuição da amostra, segundo esta variável, foi comparada com a distribuição percentual dos professores pelas direcções regionais de educação (gráfico 4.5).

**Gráfico 4.5 – Distribuição dos professores respondentes, segundo a região, comparando-a com a distribuição percentual dos professores pelas Direcções Regionais de Educação**



Apesar da amostra do presente estudo ter sido constituída de forma não probabilístico e por conveniência, obtiveram-se respostas de todas as regiões. As regiões do Algarve e do Norte tiveram uma percentagem de respondentes superiores às percentagens relativas à sua representatividade no país (+8,8% e +4,2%, respectivamente) estando portanto estas regiões representadas na amostra de forma superior à realidade nacional. A região centro é a que apresenta uma percentagem relativa de participantes inferior à percentagem relativa de professores no contexto nacional, com uma diferença de - 7,2%. Entendemos contudo que, embora não exista uma representação amostral coincidente com a realidade nacional em termos de distribuição de educadores e professores, e admitindo algum enviesamento da amostra com uma sobrevalorização da região do Algarve, dada a natureza exploratória do

<sup>47</sup> DREAL – Direcção Regional de Educação do Alentejo, DREALG – Direcção Regional de Educação do Algarve, DREC – Direcção Regional de Educação do Centro, DRELVT – Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo e DREN – Direcção Regional de Educação do Norte.

estudo, a dimensão e constituição da amostra podem considerar-se relevantes no contexto do mesmo.

#### 4.2.6. Utilização das TIC

Considerando que a percepção e exposição dos professores relativamente ao fenómeno do cyberbullying podem ser condicionadas pelo tipo e frequência de utilização de serviços disponibilizados pelas tecnologias da informação e da comunicação, questionaram-se os professores relativamente a esses aspectos. Os dados recolhidos encontram-se sistematizados na tabela 4.1.

**Tabela 4.1 - Frequência de utilização de serviços das TIC pelos professores respondentes**

Serviços das TIC	Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Todos os dias
Comunicação de voz por telefone	6,1%	18,5%	34,7%	24,0%	16,7%
Comunicação de voz por telemóvel	2,2%	4,4%	17,5%	30,0%	45,9%
Envio de mensagens de texto por telemóvel	3,5%	10,8%	30,7%	34,4%	20,6%
Produção de imagens ou clips de vídeo, via câmara de telemóvel	32,9%	39,2%	20,4%	5,5%	2,0%
Envio/consulta do correio electrónico	1,7%	1,0%	5,5%	27,4%	64,4%
Leitura de blogues	8,6%	29,0%	37,7%	18,3%	6,4%
Publicação em blogues	51,5%	26,8%	13,8%	6,3%	1,7%
Envio de mensagens instantâneas via internet	19,7%	24,0%	26,0%	21,9%	8,4%
Participação em redes sociais	31,5%	20,5%	22,7%	15,5%	9,8%
Pesquisa/navegação na internet	0,3%	1,6%	9,2%	47,8%	41,0%
Consulta de vídeos na Web	2,5%	14,6%	36,0%	39,8%	7,0%
Consulta de imagens na Web	16,9%	24,4%	33,4%	22,1%	3,2%
Outros serviços.	55,5%	11,7%	17,9%	11,1%	3,7%

Verifica-se que o envio/consulta de correio electrónico (e-mail) é já a forma de comunicação mais frequentemente usada pelos professores: 92% referem utilizá-lo “muitas vezes” ou “todos os dias” (27,5% e 64,5%, respectivamente).

O telemóvel é utilizado por 76%, “muitas vezes” ou “todos os dias” (30% e 45,9%, respectivamente), para comunicação por voz e por 55% para envio de mensagens de texto (34,4% e 20,6%, respectivamente).

A comunicação de voz por telefone foi relegada para um terceiro lugar, sendo usada por 40,7%, “muitas vezes” ou “todos os dias” (24% + 16,7%).

O envio de mensagens instantâneas via internet é a forma praticada por 30,3%, “muitas vezes” ou “todos os dias” (21,9% e 8,4%, respectivamente).

A pesquisa/navegação na internet é referida por 89% como sendo operadas “muitas vezes” ou “todos os dias” (47,8% e 41%, respectivamente). São diversas as actividades desenvolvidas na Web, referidas como sendo efectuadas “muitas vezes” ou “todos os dias”: consulta de vídeos (46,8%), participação em redes sociais (25,3%), consulta de imagens (25,3%); leitura de blogues (24,7%).

Há serviços TIC que ainda não seduzem significativamente os professores: 72,1% “nunca” ou “raramente” produziram imagens ou clips de vídeo, via câmaras de telemóveis e 78,3% “nunca” ou “raramente” publicaram em blogs.

#### **4.2.7. Conhecimento e experiência sobre o cyberbullying**

O conhecimento, a experiência e a perspectiva dos professores sobre o cyberbullying e a importância e condicionamento que podem ter no seu envolvimento na ambiência escolar podem ser relevantes para fundamentar as respostas dos sujeitos participantes ou para perceber as reacções das vítimas. Foram orientadas questões nesse sentido, obtendo-se os resultados expressos na tabela 4.2:

**Tabela 4.2 - Distribuição das respostas dos docentes relativamente à experiência, conhecimento e perspectivas que têm sobre o cyberbullying**

<b>Experiência / conhecimento</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Sem opinião</b>
Familiaridade com o termo cyberbullying	77,1%	18,2%	4,8%
Capacidade para identificar situações de cyberbullying	45,0%	43,7%	11,4%
Conhecimento de situações de cyberbullying sobre alunos	30,2%	66,1%	3,6%
Preparação para gerir situações de cyberbullying	13,8%	67,3%	18,9%
Experiência com situações de cyberbullying	14,0%	81,8%	4,2%
Preocupação com o cyberbullying	71,9%	13,0%	15,1%
O cyberbullying é um problema nas escolas	49,4%	15,2%	35,4%
Necessidade de saber mais sobre cyberbullying	90,0%	4,3%	5,7%
Sentimento de vulnerabilidade ao cyberbullying	28,2%	45,2%	26,6%

Constata-se uma grande familiaridade dos professores respondentes com o termo cyberbullying (77,1%), sendo que 30,2% referem ter conhecimento de situações de cyberbullying sobre alunos. Contudo, 43,7% dos professores consideram que não se sentem capazes de identificar a sua ocorrência e 90% sente “necessidade de saber mais sobre cyberbullying”.

Os docentes não têm “experiência com situações de cyberbullying” (81,8%) e sentem-se imprevistos para as gerirem (67,3%).

Uma larga maioria (71,9%) está preocupada com o cyberbullying e 49,4% entende que se trata de um problema nas escolas. Apesar disso, apenas 28,2% se sente vulnerável ao cyberbullying.

#### **4.2.8. Síntese da caracterização da amostra**

A amostra do presente estudo tem carácter não probabilístico e por conveniência. Apesar disso, obtiveram-se respostas de todas as regiões educativas e de todos os níveis de educação e ensino, numa representação proporcionalmente próxima da sua distribuição a nível nacional, salvaguardando que os dados recolhidos se reportam a 2010/2011 e os dados estatísticos a nível nacional se reportam a 2008/2009.

O mesmo aconteceu relativamente à sua distribuição por idade e por sexo. A maioria dos participantes é do sexo feminino, numa correspondência proporcional quase coincidente com a sua distribuição nacional.

Os professores participantes são docentes profissionalmente experientes, com uma média de tempo de serviço docente superior a 15 anos, e situam-se maioritariamente na faixa etária dos 41 aos 50 anos de idade.

Os professores usam diariamente as TIC, explorando as diversas potencialidades que a Web oferece, sobressaindo o “envio/consulta do correio electrónico” de utilização acima dos 90%.

Os respondentes revelaram uma grande familiaridade com o termo cyberbullying, estão preocupados com a existência do fenómeno e o seu impacto nas escolas. Sentem-se, contudo, impreparados para gerirem as situações de cyberbullying e manifestam generalizadamente o desejo de saberem mais sobre o tema.

### **4.3. Situações de cyberbullying sobre os professores**

O primeiro e principal objectivo do presente estudo centra-se na “desocultação” do fenómeno do cyberbullying sobre os professores, em Portugal e, como abordagem exploratória que é, procurou-se fazer uma primeira aproximação à dimensão e características deste fenómeno no contexto português. A análise dos resultados do questionário, nas secções seguintes, procura responder a esse propósito.

#### **4.3.1. Existe cyberbullying sobre os professores**

Existe cyberbullying sobre os professores. Dos 3 426 professores constituintes da amostra, 14% afirmaram conhecer situações de colegas professores que foram vítimas de cyberbullying<sup>48</sup>.

Questionados se queriam contar-nos as ocorrências de cyberbullying, no caso de terem sido vítimas (questão 23: “*Se já foi vítima de cyberbullying, quer contar-nos a(s)*”

---

<sup>48</sup> Este número aponta para a existência do fenómeno de cyberbullying sobre professores, embora devamos salvaguardar a possibilidade de vários destes docentes se reportarem a ocorrências comuns, por se tratar dum conhecimento obtido essencialmente de forma indirecta.

*ocorrência(s)?*”), responderam 1173 professores, correspondendo a 34 % da amostra. Esta percentagem, que foi atingida e estabilizou logo a partir das primeiras centenas de respondentes, já se reporta a um conhecimento directo, do próprio sujeito vítima das ocorrências, representando portanto a dimensão real do fenómeno, no contexto da amostra.

Filtrando as respostas dadas por “estas vítimas”, na questão em que eram identificadas situações de cyberbullying (questão 22), verificámos que 14% não tinham referido nenhuma situação que configurasse terem sido alvo de cyberbullying.

Duas questões se colocaram ao investigador:

- i. Terão estes docentes respondido “não”, à questão 23, na convicção de que assim diziam que não foram vítimas?
- ii. Será que, já nessa questão (22), mostraram estar indisponíveis para referirem as situações por que tinham passado (considerando que 94,6% das vítimas recusaram ou não conseguiram contar as ocorrências, na questão 24)?

A primeira questão merece-nos a seguinte consideração: qualquer resposta à pergunta, entre as propostas apresentadas (“sim”, “não” e “não consigo”) tinha subjacente o facto de o respondente assumir ter sido vítima e tal era claro na condição colocada à cabeça da questão – “*Se já foi vítima de cyberbullying...*”. Sendo os respondentes docentes, situados portanto num nível de literacia potencialmente elevado, parece-nos que a dúvida nunca se lhes colocou. Poderia, talvez, ter acontecido uma menor atenção à pergunta, na eventual “pressa” de terminar o questionário. Ainda assim, parece-nos, seria apenas numa dimensão muito residual, nunca com esta amplitude.

Parece-nos que a conclusão mais plausível é a resposta afirmativa à segunda interrogação: estes professores que responderam “não”, e não tinham referido nenhuma situação que configurasse terem vivenciado situações de cyberbullying, assumiram-se naturalmente como vítimas, mas já na pergunta nº 22 (“*Pessoalmente, já passou por alguma(s) das situações a seguir indicadas?*”) se mostravam indisponíveis para referirem as situações por que tinham passado.

Podemos assim supor que 34% dos professores da amostra assumem terem sido vítimas de cyberbullying.

O fenómeno poderá ter uma dimensão ainda maior, se tivermos em conta a dificuldade de alguns professores em se assumirem como vítimas, e sobretudo o facto de alguns docentes demonstrarem não conhecerem o conceito e o âmbito do cyberbullying. De facto, há professores que relatam vivências pessoais que configuram claramente situações de cyberbullying (na resposta à questão nº 22), mas que não se identificam como vítimas deste fenómeno. É exemplificativa desta constatação, uma professora (31-40 anos, 2º e 3º C., DREC) a quem enviaram “*continuamente mensagens grosseiras e insultuosas*” e “*coisas cruéis e falsas*” sobre si, através de telemóveis e que afirma que nunca foi vítima de cyberbullying, “*só através de telemóvel*”. Outro exemplo significativo: uma professora (31-40 anos, 2º C., DREALG afirma: “*Nunca fui vítima de cyberbullying, apenas já me enviaram sms a gozar*”. No entanto, esta docente registou que alguém lhe mandou “*continuamente mensagens grosseiras e insultuosas*”, através de telemóveis ou da internet (de 6 a 10 vezes); alguém assumiu o perfil doutra pessoa e enviou “*mensagens para lhe causar problemas ou a fazer sentir-se mal*” (1 vez); e “*alguém troçou de si enviando ou colocando histórias, piadas ou fotos para a descrever*”, através de telemóveis ou da internet (de 2 a 5 vezes).

Com o evoluir no preenchimento do questionário, alguns dos professores-vítimas foram percebendo melhor os contornos do fenómeno e outros foram-se desanuviando e admitindo a sua condição. Dos 1173 professores que se assumiram vítimas de cyberbullying (questão 23), só 129 tinham respondido que conheciam situações de cyberbullying (na questão 8) e 723 tinham referido, na questão 22, que pessoalmente “nunca” tinham passado por situações de cyberbullying. Destes 723, onze (11) manifestam querer contar a situação por que passaram e nove (9) referem que não conseguem contar. Esta dedução pode ainda ser corroborada por afirmações nas respostas abertas, como por exemplo este excerto da exposição duma professora:

Acredite que agora que finalizo o preenchimento deste questionário já me sinto um pouco menos isolada e sobretudo muito mais aliviada por ter sido capaz de ‘desabafar’. (...) O preenchimento deste questionário teve um efeito terapêutico para mim - (professora 51-60 anos, E. Sec., DREAL).



### 4.3.2. Ocorrências conhecidas

Questionados os docentes conhecedores de ocorrências de cyberbullying cometidas sobre professores<sup>49</sup> (questão 9), no sentido de se apurar o número de casos, relativamente às situações descritas, obtiveram-se os resultados expressos na tabela 4.3:

**Tabela 4.3 - Casos conhecidos pelos professores, relativamente às situações descritas.**

	Número de casos	% entre os casos	Respostas	Média de casos
Gozo com histórias, piadas ou fotos (telemóvel / internet)	422	21,5%	222	1,9
Divulgação de fotos e/ou filmes feitos sem autorização	348	17,8%	187	1,9
Mensagens grosseiras e insultuosas (telemóvel / internet)	323	16,5%	144	2,2
Crueldades e falsidades (telemóvel / internet)	303	15,5%	167	1,8
Mensagens intimidatórias ou agressivas (telemóvel / internet)	243	12,4%	130	1,9
Utilização de perfil falso para enviar/colocar mensagens com objectivo de causar problemas	186	9,5%	108	1,7
Uso do e-mail, do site ou do computador do(a) professor(a) sem autorização	134	6,8%	76	1,8
Divulgação de informações embaraçosas	0	0,0%	0	0,0
Total	1959	100,0%	1034	1,9

*n* = 412

O tipo de agressões é diversificado e tem entre si uma prevalência em termos de conhecimento que, como analisaremos na secção 4.3.8, não tem uma correspondência com as ocorrências referidas pelas vítimas<sup>50</sup>.

Os respondentes conhecem, em média, mais do que uma ocorrência contra os colegas (1,9). A situação cuja média é mais elevada (2,2) é a das mensagens grosseiras e insultuosas por telemóvel ou internet; situação oposta à divulgação de informações embaraçosas, que não tem referências.

<sup>49</sup> Por vezes os professores não têm conhecimento directo, mas conhecimento por fonte indirecta, sendo que, como se apresentará no gráfico 4.8., apenas 26,8% dos casos conhecidos por estes professores foram relatados por quem tem conhecimento directo, as próprias vítimas.

<sup>50</sup> Deve ser realçada, novamente, a possibilidade de algumas destas ocorrências estarem a ser referidas por vários respondentes, uma vez que se trata dum conhecimento normalmente obtido de forma indirecta.

O gozo com histórias, piadas ou fotos (que descrevem sarcasticamente o professor), através de telemóveis ou da Internet, é a situação com mais casos referidos (422), correspondendo a 21,5% das situações, e também a conhecida por mais professores (222).

Há outras situações com um número de casos superior às três centenas, representando percentagens, nas ocorrências conhecidas pelos professores, superiores a 15%: divulgação de fotos e/ou filmes feitos sem autorização (17,8%), envio de mensagens grosseiras e insultuosas (16,5%) e disseminação de crueldades e falsidades, através de telemóveis ou da internet (15,5%).

Outras ocorrências são ainda registadas, com dimensão significativa e de gravidade intrínseca elevada: envio de mensagens intimidatórias ou agressivas através de telemóvel ou da internet (12,4%), utilização de perfil falso para enviar/colocar mensagens com objectivo de causar problemas (9,5%) e uso do e-mail, do site ou do computador do(a) professor(a) sem a sua autorização (6,8%).

#### **4.3.3. Frequência das agressões**

O número de casos conhecidos é relevante para a análise, mas deve ser complementado com a frequência com que ocorre; embora se entenda que o seu impacto não depende, por si só, da repetição ou replicação das situações, mas principalmente dos efeitos nefastos que opera sobre a vítima (mesmo que ocorrido uma só vez).

Para obtenção destes dados, filtramos as respostas dadas pelos professores (1173) que, na resposta à questão nº 22, assumiram ter sido vítimas de cyberbullying e obtivemos os resultados expressos na tabela 4.4.

**Tabela 4.4 - Frequência de situações de cyberbullying indicadas pelos(as) professores(as) vítimas**

	<b>1 vez</b>	<b>De 2 a 5 vezes</b>	<b>De 6 a 10 vezes</b>	<b>Inúmeras vezes</b>	<b>Total</b>
Mensagens grosseiras e insultuosas	9,7%	7,0%	1,4%	2,0%	20,1%
Uso do e-mail, do site ou do computador do(a) professor(a)	10,6%	5,8%	0,7%	0,9%	18,0%
Mensagens intimidatórias ou agressivas	8,1%	5,9%	1,4%	1,0%	16,5%
Utilização de perfil falso	7,3%	3,6%	0,7%	0,8%	12,4%
Crueldades e falsidades	5,9%	3,5%	0,4%	0,8%	10,6%
Gozo com histórias, piadas ou fotos	4,3%	3,6%	0,5%	0,7%	9,2%
Fotos e/ou filmes	5,5%	1,9%	0,0%	0,4%	7,7%
Divulgação de informações embaraçosas	4,4%	1,1%	0,0%	0,0%	5,6%
Total	55,8%	32,3%	5,2%	6,7%	100,0%

*n = 1173*

Relativamente à frequência, 55,8% das situações ocorreram uma vez e 44,2% múltiplas vezes (32,3% de 2 a 5 vezes, 5,2% de 6 a 10 vezes e 6,7% inúmeras vezes).

O envio continuado de mensagens grosseiras e insultuosas, através de telemóveis ou da Internet e as mensagens intimidatórias ou agressivas, que no total representam 36,6% das situações de cyberbullying (20,1% e 16,5%, respectivamente), são as que têm ocorrências mais frequentes.

O uso do e-mail, do site ou do computador do(a) professor(a), sem a sua permissão, representam no total uma inusitada percentagem de ocorrências (18%), e sobretudo com uma elevada frequência de utilização. Aparentemente, as vítimas não conhecem, ou não estarão a aplicar as elementares regras de precaução na utilização das TIC.

Os resultados da frequência de situações de cyberbullying, revelam o peso importante que tem a dissimulação do cyberbully (18%) para a sua acção malfazeja: a utilização do perfil doutra pessoa para enviar ou colocar mensagens causadoras de problemas ou constrangimentos diversos é apontada por 12,4% das vítimas, e a

obtenção de informações secretas ou embaraçosas obtidas de forma insidiosa, junto das próprias vítimas, é referida por 5,6%.

Com frequência significativa, registam-se ainda o envio ou divulgação de crueldades e falsidades, através de telemóvel ou da Internet (10,6%), o gozo através de histórias, piadas ou fotos para descrever a vítima (9,2%), e a divulgação de fotos e/ou filmes obtidas(os) sem autorização (7,7%).

#### 4.3.4. Natureza das agressões

Para se identificar a natureza das agressões, foram questionados os professores que declararam conhecer situações de cyberbullying contra professores (questão 12). As agressões e insultos baseiam-se em factores diversos, percentualmente representadas na tabela 4.5, intrínsecos ou extrínsecos à vítima, mas que os agressores sabem meticulosamente explorar.

**Tabela 4.5 – Natureza das em agressões / insultos**

Agressões/insultos...	Nº Respostas	%
... questionando a competência profissional do(a) professor(a)	195	30,9%
... com base na imagem corporal	122	19,3%
... de natureza sexista	80	12,7%
... relacionadas(os) com a idade	62	9,8%
... relacionadas(os) com relações familiares	39	6,2%
... de cariz homofóbico	37	5,9%
... em razão de alguma deficiência	32	5,1%
... de natureza étnica	27	4,3%
... de natureza racial	20	3,2%
... relacionadas(os) com aspectos religiosos	17	2,7%
Total	631	100%

*n* = 412

As agressões ou insultos questionando a competência profissional são referidos por 195 docentes conhecedores de ocorrências de cyberbullying sobre professores, correspondendo a 30,9% das respostas dadas. Seguem-se os insultos com base na imagem corporal, conhecidos por 122 professores, correspondendo a 19,3% das respostas dadas.

As agressões ou insultos de natureza sexista e os relacionados com a idade são também situações apontadas por um número não despreciable, respectivamente 12,7% e 9,8%.

Menos apontados, mas com um relevo considerável, são as agressões ou insultos relacionados com relações familiares (6,2%), de cariz homofóbico (5,9%), em razão de alguma deficiência (5,1%), e por razões de natureza étnica (4,3%).

Os menos referenciados são os insultos de natureza racial (3,2%) e os relacionados com aspectos religiosos (2,7%).

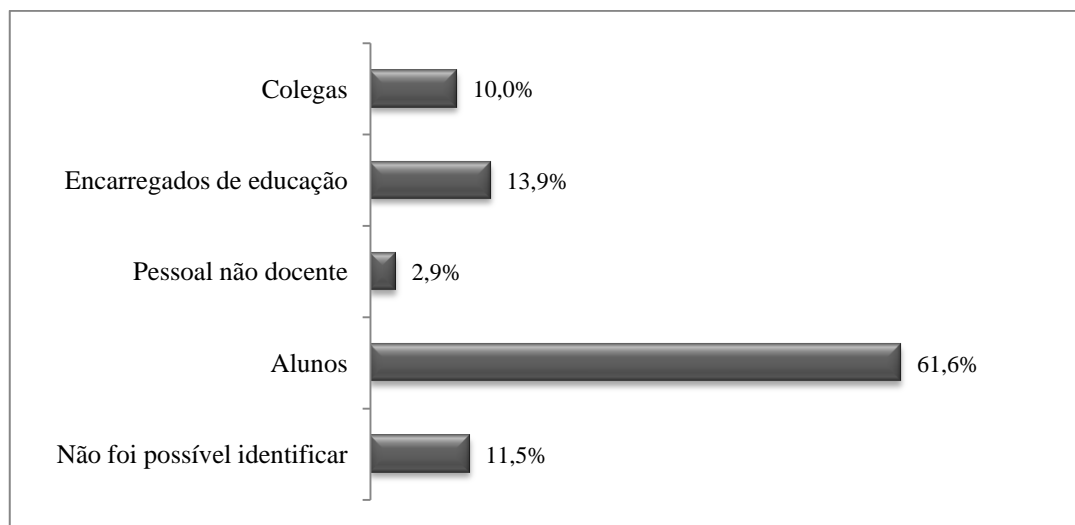
No espaço aberto a especificações “*Outro (especifique)*”, 37 docentes referem ainda

- i. situações resultantes de brincadeiras irresponsáveis, com o objectivo de troçar das pessoas;
- ii. ameaças, insultos grosseiros, só para magoar, por má formação ou pura maldade;
- iii. provocações sem motivo, por puro gozo, relacionados com a personalidade;
- iv. vontade de implicar questionando a autoridade;
- v. “perseguições” explorando vulnerabilidade dos docentes.

#### **4.3.5. Identificação dos agressores**

Os docentes conhecedores de ocorrências de cyberbullying sobre professores, indicam que foi exercido conforme expresso no gráfico 4.6.

**Gráfico 4.6 – Identificação dos agressores**



*n* = 412

Com base nestes dados, podemos considerar que o cyberbullying sobre os professores é essencialmente praticado pelos alunos (61%).

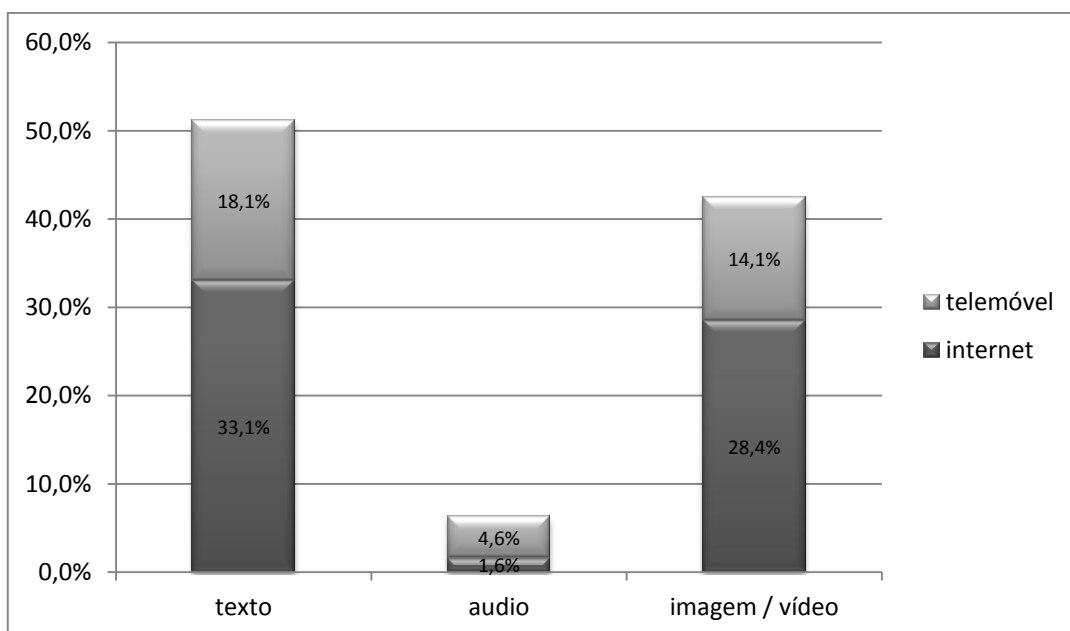
É inquietante a verificação da elevada percentagem de ocorrências perpetradas por agentes com funções eminentemente educativas, os pais ou encarregados de educação (13,9%) e outros docentes (10%). São mais residuais as ocorrências cometidas pelo pessoal não docente (2,9%).

O anonimato, uma das características fundamentais do cyberbullying, só foi possível manter-se em 11,5% das situações.

#### **4.3.6. Meios utilizados**

Os sujeitos que conhecem casos de cyberbullying contra professores foram questionados sobre os meios utilizados para o exercer (questão 13) e concluiu-se que a internet é o meio utilizado por 63,1% dos agressores e o telemóvel por 36,9%.

**Gráfico 4.7 – Meios / formas utilizados(as) para exercer cyberbullying sobre professores**



*n = 412*

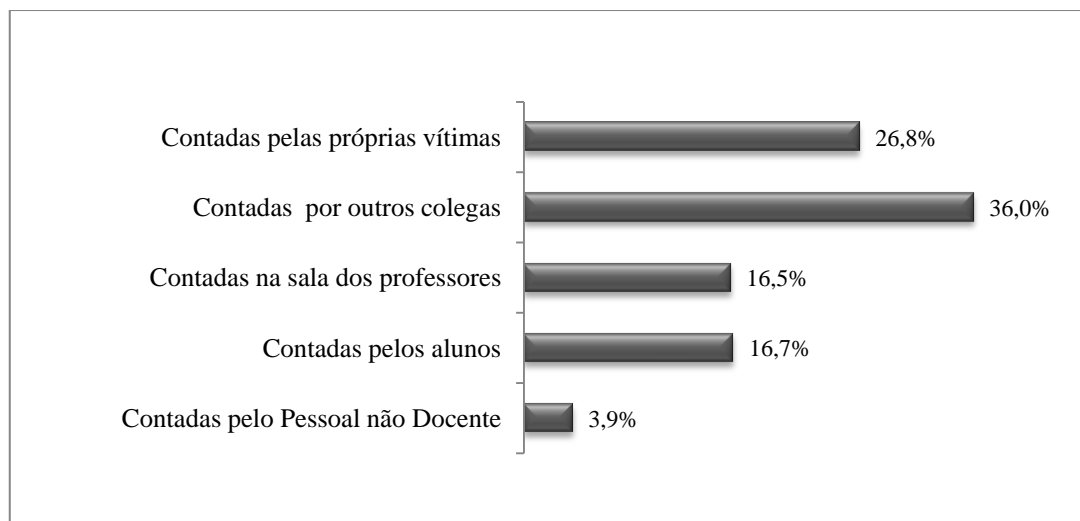
As mensagens de texto são a forma utilizada por 51,2% e a imagem ou o vídeo por 42,5%. Só 6,3% utiliza o áudio.

A distribuição dos meios/formas utilizadas está assim ordenada: 1º - Mensagens de texto na internet (33,1%); 2º - Imagens ou vídeos na internet (28,4%); 3º - Mensagens de texto por telemóvel (18,1%); 4º - Imagens ou vídeos por telemóvel (14,1%); 5º - Mensagens áudio por telemóvel (4,6%); 6º - Mensagens áudio na internet (1,6%).

#### **4.3.7. Divulgação do cyberbullying sobre os professores**

O conhecimento dos professores sobre casos de vitimação de outros professores tem a expressão que o gráfico 4.8 documenta, como resultado das respostas à questão nº 10.

**Gráfico 4.8 – Como são divulgadas, no contexto escolar, as ocorrências de cyberbullying sobre professores**



*n = 412*

Os resultados ao questionário indiciam que as vítimas de cyberbullying têm uma grande dificuldade em exporem-se como tal e em contarem, mesmo aos colegas, as situações por que passam ou passaram: só 26,8% das situações conhecidas pelos professores foram contadas pelas próprias vítimas.

O conhecimento dos professores sobre casos de vitimação de outros professores é sobretudo feita por colegas da vítima (36%), por referência directa das próprias vítimas (26,8%), ou através da audição de comentários na sala dos professores (16,5%). É significativa ainda a divulgação feita pelos alunos (16,7%), sendo mais residual a feita pelo Pessoal não Docente (3,9%).

#### **4.3.8. Conhecimento / ocorrências**

Com o objectivo de verificar a existência de correspondência entre o tipo de ocorrências referidas como vivenciadas pelas vítimas e o conhecimento de situações que têm os outros professores, nas mesmas variáveis, fez-se a comparação, por filtragem das



diversas respostas (questão 9 e questão 22), cujos resultados se apresentam na tabela 4.6.

**Tabela 4.6 – Comparação das respostas das vítimas com o conhecimento que os outros docentes têm das ocorrências de cyberbullying**

Situações	Conhecimento próprio (Vítima)	Conhecimento indirecto (Outros)	Diferença
Gozo com histórias, piadas ou fotos através do telemóvel ou da Internet	9,2%	21,5%	12,3%
Fotos e/ou filmes obtidas(os) sem autorização	7,7%	17,8%	10,1%
Crueldades e falsidades	10,6%	15,5%	4,9%
Utilização de perfil falso	12,4%	9,5%	-2,9%
Mensagens grosseiras e insultuosas	20,1%	16,5%	-3,6%
Mensagens intimidatórias ou agressivas	16,5%	12,4%	-4,1%
Divulgação de informações secretas ou embaraçosas obtidas de forma insidiosa	5,6%	0,0%	-5,6%
Uso do e-mail, do site ou do computador do(a) professor(a)	18,0%	6,8%	-11,2%
	<i>n = 412</i>	<i>n = 1173</i>	

A divulgação de informações secretas ou embaraçosas, obtidas de forma insidiosa junto da própria vítima, que representam 5,6% das ocorrências referidas pelas vítimas, não tem nenhuma referência, em termos de conhecimento, por parte dos outros professores. Assumir ser assim enganado, poderá ser difícil para as vítimas, e assim se poderá explicar o total desconhecimento deste tipo de ocorrências por parte dos outros docentes.

As situações de “gozo” da vítima (histórias, piadas ou fotos para a descrever), através do telemóvel ou da internet (21,5%) e a divulgação de filmes ou fotografias obtidos sem autorização (17,8%) são as mais conhecidas pelos outros docentes, mas estão muito distantes da sua frequência, de acordo com as respostas das vítimas (respectivamente 9,2% e 7,7%). A divulgação de situações de gozo é mais comum,

possivelmente por serem situações consideradas de gravidade menor, normalmente feitas com alguma inconsciência, por pura diversão dos alunos (o conhecimento das situações de cyberbullying sobre os professores através dos alunos foi referido por 16,7%).

A propagação de crueldades e falsidades também são referidas como sendo conhecidas por 15,5%, mas têm uma representação menor no conjunto das situações de cyberbullying, segundo as vítimas (10,6%). Todas as outras situações têm uma incidência maior, de acordo com as declarações das vítimas, mas os dados indicam que há um conhecimento menor das mesmas por parte dos outros professores. O envio ou colocação de mensagens grosseiras e insultuosas são referidas como sendo conhecidas por 16,5%, mas têm uma frequência superior, segundo as vítimas (20,1%). Seguem-se, por ordem da referência ao seu conhecimento por parte os professores, o envio ou colocação de mensagens com o objectivo de intimidar ou agredir o(a) professor(a) (12,4%) e a utilização do perfil doutra pessoa para enviar / colocar mensagens para causar problemas ao(à) professor(a), ou fazê-lo/a sentir-se mal (9,5%). O menor conhecimento por parte dos colegas das vítimas destas ocorrências poderá resultar da estranha coincidência de interesses dos envolvidos (vítimas e cyberbullies): à vítima não deve ser fácil repetir crueldades, falsidades e insultos sobre si própria, referir intimidações ou ameaças, cuja divulgação poderá redundar em retaliações, ou abordar situações em geral, cuja verbalização representa recordar (e ampliar) momentos dolorosos; por sua vez, os agressores também não têm, naturalmente, interesse em “gabarem-se” do que fazem ou fizeram, antes pelo contrário, pois configuram situações criminais e podiam expor-se a eventuais retaliações.

As situações de cyberbullying menos referidas como sendo do conhecimento dos professores (6,8%) são, em contraste, apontadas pelas vítimas como sendo das ocorrências mais frequentes: o uso do e-mail, do site ou do computador do(a) professor(a), sem a sua permissão (18%). A razão para tal discrepância não andarà, provavelmente, longe do facto de ser a situação em que tal só acontece por alguma incúria das elementares normas de segurança por parte da vítima. Daí advirá, presume-se, um recato ainda maior na sua divulgação.

#### **4.3.9. Síntese da desocultação do cyberbullying**

Existe cyberbullying sobre os professores. No entendimento sustentado na secção 4.3.1., 34 % da amostra assumiu ter sido vítima de cyberbullying e 14% da amostra afirmou conhecer situações de colegas que foram vítimas de cyberbullying.

São os alunos os principais agentes do cyberbullying sobre os professores, mas existe uma elevada percentagem de ocorrências perpetradas por pais ou encarregados de educação e outros docentes.

As mensagens grosseiras, insultuosas, intimidatórias ou agressivas e o uso do e-mail, do site ou do computador do(a) professor(a) sem autorização, são as situações que têm ocorrências mais frequentes. A frequência de ocorrências também revelou a importância da dissimulação do cyberbully (utilizando perfil falso ou insinuando-se junto da vítima para obtenção de informações secretas ou embaraçosos que depois divulga).

A competência profissional do professor e a sua imagem corporal são as causas mais apontadas do cyberbullying sobre os professores. As agressões ou insultos de natureza sexista e os relacionados com a idade também são apontados como muito frequentes.

#### **4.4. Caracterização dos professores vítimas de cyberbullying**

Com o intuito de verificar impactos relevantes de algumas variáveis no cyberbullying sobre os professores, isolámos e caracterizámos os professores que se assumiram como vítimas, na resposta à questão número 23.

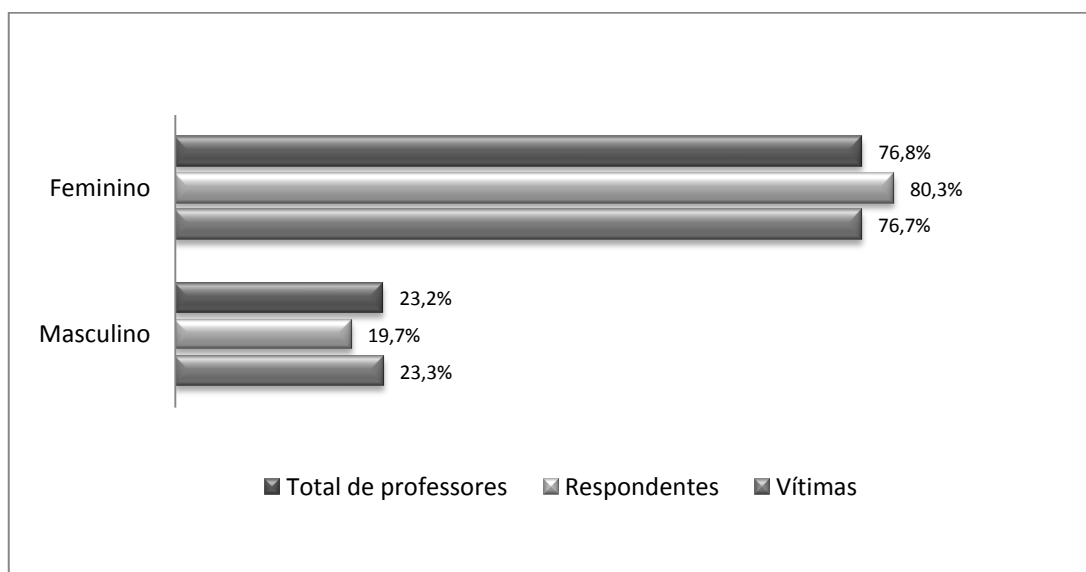
A caracterização incidiu sobre as categorias sexo, idade, tempo de serviço docente, nível de ensino e região, comparando-a com a totalidade da amostra, com os outros professores respondentes, ou com a sua representatividade nacional.

Foram também analisadas as respostas das vítimas no que concerne à capacidade, ao conhecimento, à experiência e à percepção e exposição relativamente ao fenómeno do cyberbullying.

#### 4.4.1. Distribuição por sexo

A variável sexo também foi considerada, comparando a distribuição das vítimas com a dos professores respondentes e com a distribuição percentual dos professores a nível nacional (gráfico 4.9).

**Gráfico 4.9 – Distribuição das vítimas segundo o sexo, comparando-a com a dos professores respondentes e com a distribuição percentual dos professores a nível nacional**

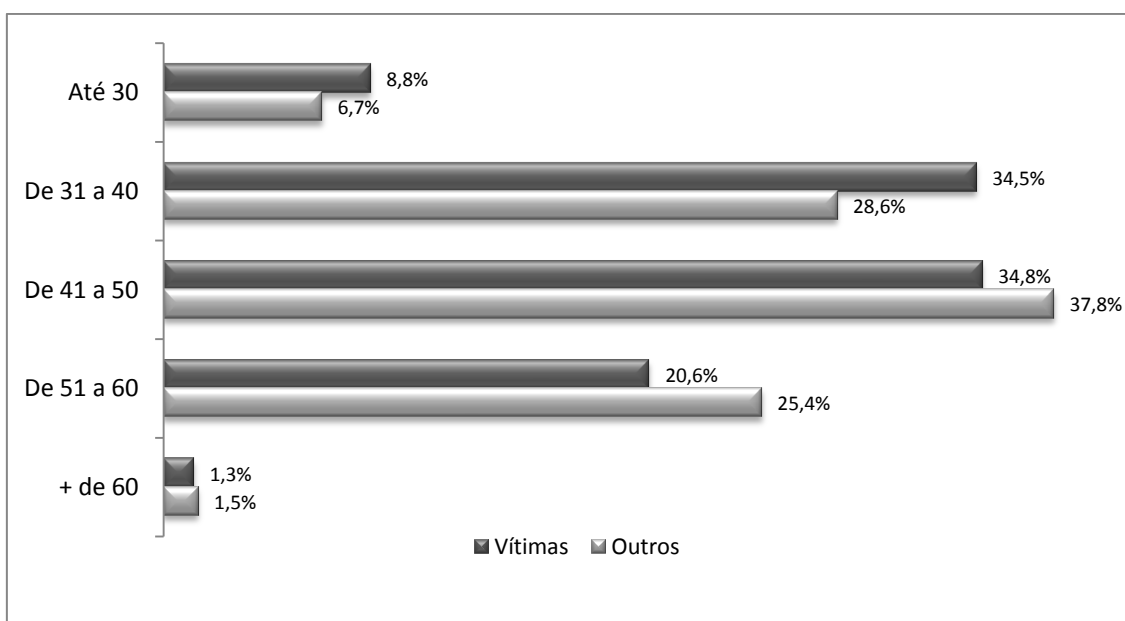


A distribuição das vítimas por sexo é coincidente com a distribuição do total de professores a nível nacional, segundo essa categoria (M. 23%; F. 77%). Tal distribuição não parece ser condicionada por uma distribuição desigual da amostra, uma vez que a mesma tem uma percentagem de respondentes também ela muito próxima da proporção da representatividade nacional, segundo o sexo.

#### 4.4.2. Distribuição por idade

A idade apresentava-se como uma variável potencialmente diferenciadora da ocorrência de casos de cyberbullying. Foi feita a análise da distribuição das vítimas em função da idade, comparando-a com a dos outros professores respondentes (gráfico 4.10).

**Gráfico 4.10 – Distribuição das vítimas segundo a idade, comparando-a com a dos outros professores respondentes**



Considerando a distribuição relativa das vítimas por 5 faixas etárias, verificamos que a grande maioria (69,3%) se situa nas faixas dos 31 aos 50 anos, distribuídas uniformemente (35%) nas duas décadas (31/40 e 41/50). Segue-se a faixa etária dos 51 aos 60, com 20,6% de vítimas.

Há no entanto que destacar que a incidência do cyberbullying é consideravelmente mais elevada nos professores mais novos, comparando a percentagem das vítimas com os outros respondentes, nas respectivas faixas etárias. Assim, verifica-se que, até aos 40 anos, há proporcionalmente 8% mais de vítimas (+2,1% até aos 30 anos e +5,9% na faixa etária dos 31 aos 40 anos) e, com o evoluir da idade vai progressivamente diminuindo, sendo uma diferença para menos de 3% na faixa etária dos 41 aos 50 anos e de menos 5% a partir dos 51 anos.

Considerando, desta primeira constatação, que os mais novos são mais susceptíveis de serem alvos de cyberbullying, e considerando a forte percentagem de

vítimas na região do Algarve (e considerável na do Norte), procurámos verificar até que ponto tal era observável, confrontando a distribuição das vítimas por idade e por região (cf. tabela 4.7).

**Tabela 4.7 – Distribuição das vítimas, segundo a idade, pelas diferentes Direcções Regionais de Educação**

	Norte	Centro	Lisboa	Alentejo	Algarve
Até 30	9,4%	3,1%	10,0%	12,5%	10,2%
De 31 a 40	34,6%	30,9%	35,2%	34,4%	37,5%
De 41 a 50	33,5%	42,8%	32,4%	35,9%	32,4%
De 51 a 60	21,3%	22,2%	20,4%	15,6%	19,3%
+ de 60	1,2%	1,0%	2,0%	1,6%	0,6%

*n = 1173*

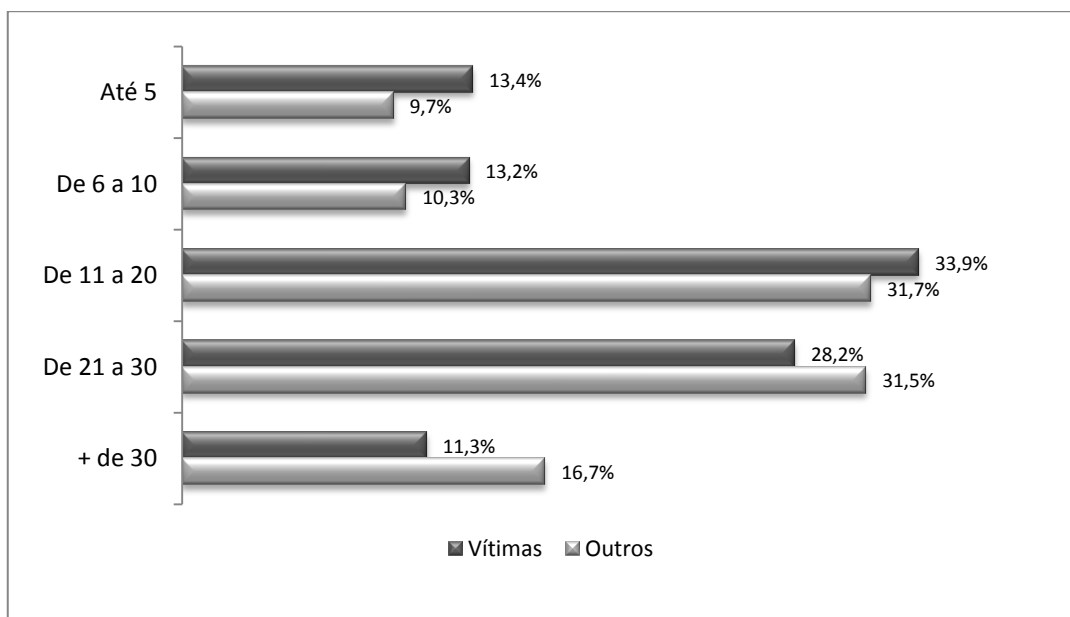
Nesta abordagem, ressalta de imediato que é na região com percentagem de vítimas superior na comparação com a distribuição dos professores por cada da região, que a percentagem de vítimas é maior, a região do Algarve: as vítimas até aos 40 anos representam 47,7% do total na região.

A inversa também se confirma: na região Centro, onde a percentagem de vítimas, relativamente ao universo de professores da região, é menor, constata-se uma percentagem de vítimas menor até aos 40 anos, 34%.

#### **4.4.3. Distribuição por tempo de serviço docente**

Considerando a variável tempo de serviço docente, foi feita a análise da distribuição das vítimas, comparando-a com a dos professores respondentes (gráfico 4.11)

**Gráfico 4.11 – Distribuição das vítimas em função do tempo de serviço docente, comparando-a com a dos outros professores respondentes**



*n* = 1173

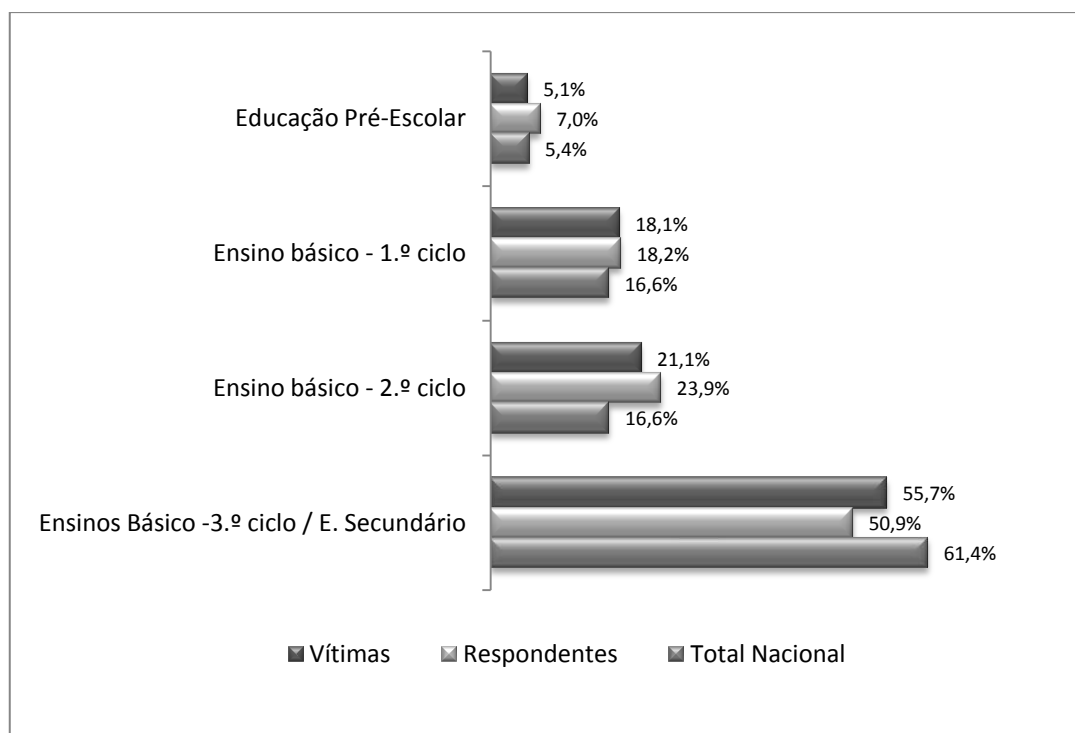
Tal como com a variável idade, com a qual anda naturalmente imbricada, a variável tempo de serviço revela que a incidência do cyberbullying é consideravelmente mais elevada nos professores com menos tempo de serviço, na comparação com a percentagem dos outros respondentes.

Assim, verifica-se que, nos professores com menos de 5 anos de serviço, há uma diferença de mais 3,7% de vítimas no cotejo com a percentagem dos outros professores respondentes; nos professores com 6 a 10 anos, há uma diferença de mais 2,9% de vítimas e nos professores com 11 a 20 anos, há uma diferença de mais 1,2% de vítimas. A percentagem de vítimas vai progressivamente reduzindo à medida que aumentam os anos de serviço, sendo que a partir dos 20 anos de serviço começa a ser menor que a dos professores respondentes.

#### **4.4.4. Distribuição por nível de educação e ensino**

A análise dos dados revela que a distribuição das vítimas segundo o nível de educação e ensino foi comparada com a dos professores respondentes e com a distribuição percentual dos professores de cada nível, resultando na expressão que o gráfico 4.12 documenta.

**Gráfico 4.12 – Distribuição das vítimas segundo o nível de educação / ensino, comparando-a com a dos professores respondentes e com a distribuição percentual dos professores de cada nível**



Existe Cyberbullying sobre os professores em todos os níveis de educação e ensino.

A maior parte das vítimas (55,7%) são do 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário, numa percentagem 5,7% inferior à percentagem de docentes desses níveis, na distribuição nacional, e 4,8% superior à dos respondentes.

O 2º ciclo do ensino básico, com 21,1% de vítimas, e o 1º ciclo do ensino básico, com 18,1%, revelam uma percentagem de vítimas superior à percentagem de docentes nos respectivos níveis (+4,5% e +1,5%, respectivamente), acompanhando o maior número de respondentes nesses níveis (+7,3% e +1,6%, respectivamente).

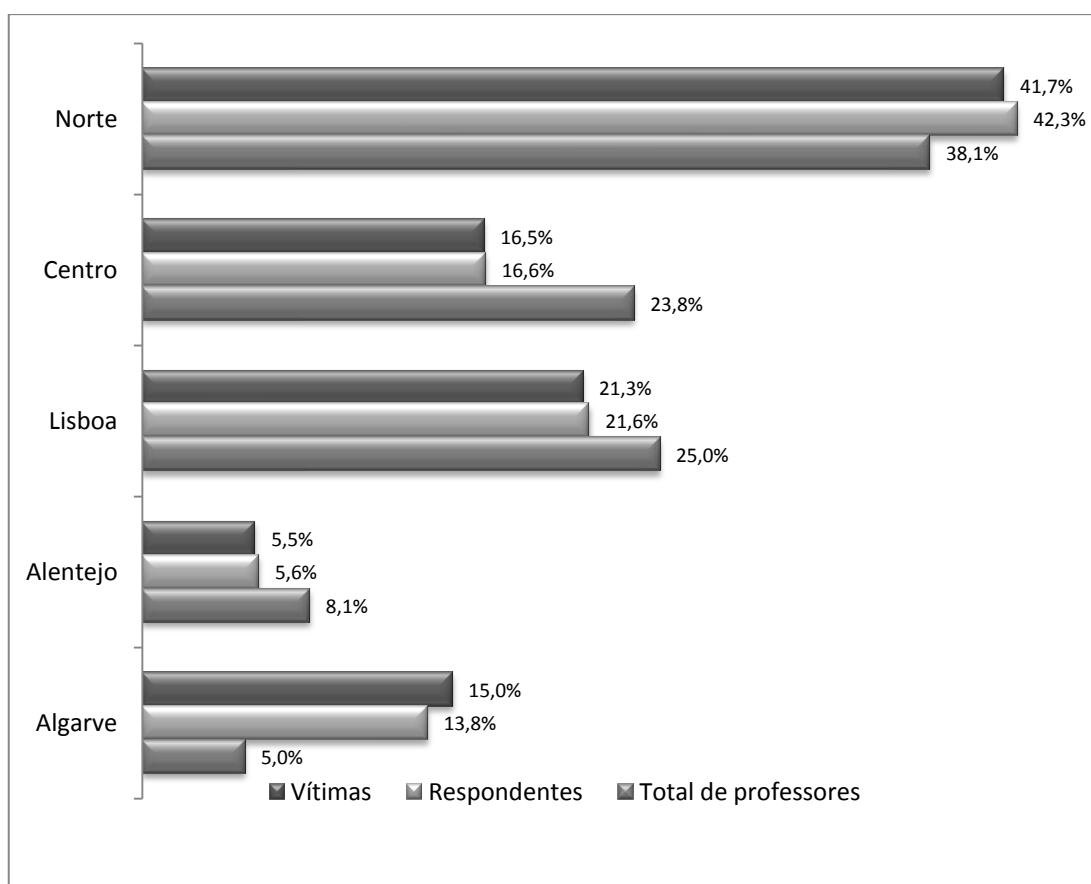
Na educação pré-escolar, a percentagem de vítimas é similar à percentagem de docentes desse nível de educação e inferior à percentagem de respondentes (que representa 1,6% mais que a percentagem na distribuição nacional).



#### 4.4.5. Distribuição por Região

A distribuição das vítimas, segundo a região, foi comparada com a distribuição da amostra e com a distribuição dos professores pelas Direcções Regionais, com os resultados expressos no gráfico 4.13.

**Gráfico 4.13 – Distribuição das vítimas segundo a região, comparando-a com a dos professores respondentes e com a distribuição percentual do total dos professores das Direcções Regionais**



Na distribuição por região, 41,7 % das vítimas são da região Norte, seguidos pela região de Lisboa, com 21,3%, pela do Centro, com 16,5%, pela do Algarve, com 15% e pela do Alentejo, com 5,5%.

Salienta-se uma elevada percentagem de vítimas na região do Algarve, comparativamente com a percentagem de professores da região (+10%) e com a dos professores respondentes da região (+1,8%). No Norte também há mais 3,6% de vítimas, na comparação com a percentagem de professores na sua distribuição por

região, mas 0.6% menos se comparado com a percentagem dos professores respondentes da região.

Na inversa, é na zona Centro que é menor a percentagem de vítimas, relativamente à proporção do universo de professores da região (-7,3%), seguida da zona de Lisboa (-3,7%) e do Alentejo (-2,6%), sendo a percentagem de vítimas, nas três regiões, quase coincidente com a de respondentes. Nestas regiões é igual, em cada uma delas, a percentagem de vítimas e a percentagem de respondentes.

Embora não abarcando integralmente a diferença, o maior número de vítimas existente nas regiões do Algarve e do Norte (maior naquela do que nesta), pode estar relacionada com a maior percentagem de respondentes nestas regiões. Assim, na região Norte há mais 4,2% de respondentes do que a representatividade nacional dos professores da região e há 3,6% mais de vítimas do que essa mesma representatividade; na região do Algarve há mais 8,8% respondentes do que a representatividade nacional dos professores da região e há 10% mais de vítimas do que essa mesma representatividade.

#### **4.4.6. Utilização das TIC**

Na caracterização da amostra, entendemos como possível que a percepção e exposição dos professores relativamente ao fenómeno do cyberbullying poderiam ser condicionadas pelo tipo e frequência de utilização de serviços disponibilizados pelas TIC. Para testar essa possibilidade, foram comparadas a frequência de utilização de serviços das TIC pelos professores vítimas de cyberbullying e pelos outros professores respondentes (tabela 4.8).

**Tabela 4.8 – Comparação entre a frequência de utilização de serviços das TIC pelos professores vítimas de cyberbullying e pelos professores respondentes**

Frequência com que utiliza os seguintes serviços	Nunca		Raramente Às vezes		Muitas vezes Todos os dias	
	Vítimas	Outros	Vítimas	Outros	Vítimas	Outros
Comunicação de voz por telefone	6,8%	6,1%	53,7%	53,2%	39,4%	40,7%
Comunicação de voz por telemóvel	2,0%	2,2%	22,2%	21,9%	75,8%	75,9%
Envio de mensagens de texto por telemóvel	3,0%	3,5%	39,1%	41,5%	57,9%	55,0%
Produção de imagens ou clips de vídeo	31,1%	32,9%	59,7%	59,6%	9,2%	7,5%
Envio/consulta do correio electrónico	2,0%	1,7%	7,6%	6,5%	90,4%	91,8%
Leitura de blogues	9,8%	8,6%	63,4%	66,7%	26,8%	24,7%
Publicação em blogues	48,5%	51,5%	43,3%	40,6%	8,1%	8,0%
Envio de mensagens instantâneas via internet	17,7%	19,7%	50,3%	50,0%	32,0%	30,3%
Participação em redes sociais	28,5%	31,5%	42,2%	43,2%	29,3%	25,3%
Pesquisa/navegação na internet	0,2%	0,3%	11,6%	10,8%	88,2%	88,8%
Consulta de vídeos na Web	2,7%	2,5%	50,3%	50,6%	46,9%	46,8%
Consulta de imagens na Web	16,7%	16,9%	57,5%	57,8%	25,8%	25,3%
Outros serviços.	54,7%	55,5%	30,5%	29,6%	14,8%	14,8%

A análise comparativa entre a frequência de utilização de serviços das TIC pelos professores vítimas de cyberbullying e pelos outros professores respondentes, permite verificar uma frequência de utilização genericamente coincidente.

As diferenças, na ordem dos 3%, de maior utilização pelas vítimas (“Muitas vezes / Todos os dias”), são o envio de mensagens de texto por telemóvel (2,9%), a leitura de blogs (2,1%), o envio de mensagens instantâneas via internet (1,7%) e a participação em redes sociais (4%). Na inversa, e na mesma ordem grandeza, a menor

utilização pelas vítimas (“Nunca”), são a publicação de blogs (-3%) a participação em redes sociais (-3%) e o envio de mensagens instantâneas via internet (-2%).

Coincidindo genericamente as respostas das vítimas e dos outros respondentes, e sopesando a maior utilização de algumas ferramentas com a menor utilização, ou ausência de utilização de outras (em dois casos as mesmas no mais e no menos), não se apresenta como uma variável distintiva, potenciadora da “escolha” dum professor para vítima, o tipo e frequência de utilização de serviços TIC.

#### 4.4.7. Conhecimento e experiência sobre o cyberbullying

Consideramos também que a capacidade, o conhecimento, a experiência e a perspectiva dos professores sobre o cyberbullying, e a importância e condicionamento que podem ter no seu envolvimento na ambiência escolar, podem ser relevantes para perceber as reacções das vítimas e eventualmente a razão de o serem. Foram filtradas e comparadas as respostas das vítimas e dos outros respondentes, obtendo-se os seguintes resultados (tabela 4.9):

**Tabela 4.9 – Comparação entre a experiência / conhecimento, relativamente ao cyberbullying, manifestado pelos professores vítimas e pelos outros professores**

	Sim		Não		Sem opinião	
	Vítimas	Outros	Vítimas	Outros	Vítimas	Outros
Familiaridade com o termo cyberbullying	76,4%	76,2%	17,7%	17,8%	5,9%	6,0%
Capacidade para identificar situações de cyberbullying	44,9%	44,1%	44,8%	45,5%	10,2%	10,4%
Conhecimento de situações de cyberbullying sobre alunos	29,7%	29,3%	66,0%	66,6%	4,3%	4,1%
Preparação para gerir situações de cyberbullying	14,1%	13,8%	66,3%	66,4%	19,6%	19,7%
Experiência com situações de cyberbullying	15,3%	13,7%	79,3%	81,0%	5,5%	5,4%
Preocupação com o cyberbullying	70,7%	69,9%	14,1%	14,2%	15,3%	15,9%
O cyberbullying é um problema nas escolas	50,0%	48,6%	16,6%	17,2%	33,4%	34,2%
Necessidade de saber mais sobre cyberbullying	89,9%	89,7%	4,8%	4,5%	5,4%	5,8%
Sentimento de vulnerabilidade ao cyberbullying	32,4%	30,8%	41,6%	42,7%	26,0%	26,5%

A experiência e o conhecimento revelados pelas vítimas relativamente ao cyberbullying são muito semelhantes aos dos outros professores. Há apenas uma ligeira variação, na ordem de 1,5% para mais, revelado pelas vítimas, na experiência com situações de cyberbullying, na consideração do cyberbullying como um problema nas escolas, e no sentimento de vulnerabilidade ao cyberbullying.

As vítimas referiram uma grande familiaridade com o termo cyberbullying (76,4%) e manifestaram uma elevada necessidade de saber mais sobre o assunto (89,9%), porque estão preocupadas com o cyberbullying (70,7%) que 50,0% reconhecem ser um problema nas escolas.

Entre as vítimas, 79,3% declaram que não têm experiência com situações de cyberbullying e 66,3% que não se encontram preparadas para gerir essas situações.

As vítimas revelam dificuldade em identificar situações de cyberbullying: só 44,9% se sentem capazes de o fazer e só 29,7% têm conhecimento de situações de cyberbullying sobre alunos. Talvez isso justifique, estranhamente, que só 32,4% experimentem um sentimento de vulnerabilidade ao cyberbullying.

#### **4.4.8. Síntese da caracterização das vítimas**

Os professores vítimas de cyberbullying distribuem-se por todos os níveis de educação e ensino e por todas as regiões. A maior parte das vítimas pertencem ao 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário, considerados no seu conjunto, e é nas regiões do Norte e do Algarve que se regista uma percentagem de vítimas superior à distribuição percentual dos docentes por região.

A incidência do cyberbullying, de acordo com os dados obtidos, é mais elevada nos professores mais novos e nos professores com menos experiência de serviço docente.

Há uma distribuição das vítimas, segundo o sexo, percentualmente coincidente com a distribuição do total de professores a nível nacional.

O tipo e frequência de utilização de serviços TIC e a experiência e o conhecimento revelados pelas vítimas relativamente ao cyberbullying são muito semelhantes aos dos outros professores, não se apresentando como uma variável distintiva, potenciadora da “escolha” dum professor para vítima.

#### 4.5. Impacto do cyberbullying nos professores vítimas

O impacto que o Cyberbullying sobre os professores tem na vida pessoal e profissional dos docentes alvo dessa prática e, conseqüentemente, no clima da organização onde estão inseridos, foi um dos objectivos que procurámos desocultar e cujos dados a seguir se apresentam e analisam.

##### 4.5.1. Reacções das vítimas

Foram questionados os docentes que afirmaram conhecer casos de cyberbullying, sobre o seu grau de concordância/discordância quanto a diversas afirmações relativas ao objectivo acima expresso (questão 15). Os resultados foram sintetizados na tabela 4.10.

**Tabela 4.10 - Distribuição das respostas dos docentes que afirmaram terem conhecimento de ocorrências de cyberbullying sobre colegas, relativamente à concordância/discordância das afirmações consideradas**

	<b>Discordo totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Sem opinião</b>
Os professores vítimas de cyberbullying geralmente atribuem pouca importância às ocorrências	28,3%	48,7%	13,3%	1,0%	8,7%
Os professores vítimas de cyberbullying geralmente ficam “arrasados”	1,7%	11,7%	51,0%	25,7%	10,0%
Há professores vítimas de cyberbullying que “respondem à letra”	11,7%	40,3%	17,7%	2,7%	27,7%
Há professores vítimas de cyberbullying que põem a hipótese de abandonar a profissão	6,0%	17,0%	42,7%	14,7%	19,7%
Há professores vítimas de cyberbullying que entram em depressão	0,7%	8,7%	48,3%	25,3%	17,0%
Há professores vítimas de cyberbullying que põem a hipótese de suicídio	8,3%	24,7%	21,0%	4,7%	41,3%

*n = 412*

Na perspectiva dos professores que afirmaram terem conhecimento de ocorrências de cyberbullying contra colegas, os professores vítimas de cyberbullying

atribuem uma grande importância às ocorrências (77%), ficando geralmente “arrasados” segundo a resposta de 76,7%. Só 20,4% conseguem responder na mesma linha do agressor.

Ainda na perspectiva destes professores, há vítimas de cyberbullying que entram em depressão (73,6%) e colocam a possibilidade de assumirem posições de gravidade extrema: abandonar a profissão (57,4%) e a hipótese de suicídio (24,7%).

A perspectiva destes docentes quanto ao forte impacto nas vítimas das agressões de cyberbullying, com efeitos dramáticos e perspectivas de acções extremas, é corroborada por afirmações de algumas vítimas, nos espaços abertos para especificações de respostas ou sugestões, como as que se transcrevem, por exemplo:

Nunca até hoje tive coragem de falar das situações por que passei e que marcaram profundamente a minha vida pessoal e profissional, a ponto de, desesperada, muitas vezes ter posto a hipótese de abandonar o ensino. E coisas bem mais drásticas... - (Professora, 41-50 anos, 1º C, DRELVT);

Sofro diariamente pelo que me aconteceu e tenho conhecimento de situações bem mais dramáticas ocorridas com colegas meus - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREN).

São muitas as expressões do sofrimento, baseado na incapacidade de actuação, que provoca fobias, depressões e desconfianças:

Eu própria fiquei e ainda tenho depressão e já lá vão 3 anos e não melhora - (Professora, 41-50 anos, 1º C, DRELVT);

As consequências são mais ao nível da própria auto-estima e da motivação - (Professor, 51-60 anos, E. Sec., DREALG);

O meu caso: fobia e depressões graves - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREN);

Deixam de confiar nos colegas / alunos / pessoal não docente - (Professora, 41-50 anos, 3º C e E. Sec., DRELVT);

(...) sinto-me uma pessoa desanimada com tudo e todos - (Professora, 41-50 anos, 2ºC., DREC);

(...) a proporção deste crime não pára de aumentar a ponto de futuramente poder amordçar a acção profissional e pessoal de qualquer docente - (Professora, 51-60 anos, E. Sec., DREN).

#### 4.5.2. Justificação das reacções das vítimas

Fazendo apelo à sua experiência com casos concretos, foram questionados os docentes que conhecem ocorrências de cyberbullying sobre colegas (questão 15), no sentido de se apurar o grau de concordância / discordância sobre diversas afirmações orientadas para se avaliar o impacto das acções de cyberbullying sobre as vítimas no seu quotidiano. As respostas estão expressas na tabela 4.11.

**Tabela 4.11 - Distribuição das respostas dos docentes, relativamente à concordância/discordância das afirmações consideradas sobre as razões das reacções dos professores vítimas de cyberbullying**

	<b>Discordo totalmente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo totalmente</b>	<b>Sem opinião</b>
Os professores vítimas de cyberbullying falam naturalmente da(s) ocorrência(s)	25,7%	47,7%	14,0%	3,3%	9,3%
Os professores vítimas de cyberbullying preferem não falar sobre o assunto	6,7%	15,3%	46,7%	22,0%	9,3%
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), com receio dos agressores	9,3%	30,7%	35,7%	8,0%	16,3%
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), por vergonha	4,0%	16,3%	46,7%	24,3%	8,7%
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), porque se sentem profissionalmente em causa	6,3%	19,3%	41,3%	23,7%	9,3%
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), com receio de serem “mal vistos” pelos seus pares	5,3%	17,3%	43,3%	24,7%	9,3%
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), com receio de serem “mal vistos” pela Direcção da Escola	6,7%	26,0%	38,0%	20,0%	9,3%

$n = 412$

Os professores vítimas de cyberbullying não conseguem falar naturalmente das situações por que passam ou passaram, segundo 73,4% dos professores conhecedores das ocorrências, e 68,7% referem que eles preferem mesmo não falar sobre o assunto.

As razões que estes professores apontam para esse comportamento são várias e não exclusivas entre si:

- A vergonha (71,0%);
- O receio de serem “mal vistos” pelos seus pares (68,0%);



- O sentirem-se profissionalmente em causa (65,0%);
- O receio de serem “mal vistos” pela Direcção da Escola (58,0%);
- O receio dos agressores (43,7%).

Dada a possibilidade de indicarem outras reacções, para além das representadas nas afirmações do questionário, apenas 11 professores o fizeram. Contudo, ao longo do questionário, nas questões com espaço aberto a especificações, como a questão 23 (com 92 respostas) e fundamentalmente na questão aberta para sugestões, questão 24 (com 306 respostas), foram surgindo outras afirmações que procuram justificar as reacções por parte das vítimas, de que têm conhecimento ou vivenciaram. Entre elas, várias são as que apontam razões para justificar o silêncio a que as vítimas se remetem:

- Por se sentirem indefesos, expostos a constantes “ataques” e não encontrarem apoio, solidariedade ou qualquer receptividade às suas denúncias.

Os professores sentem-se completamente indefesos, incapazes mesmo de exporem o problema a alguém que os possa eventualmente ajudar, pelo menos ajudá-los a relativizar o problema, ou ajudá-los a tomar medidas adequadas, racionais (é que passam a viver o problema 24 horas por dia, receado sempre o próximo "ataque") - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREC);

A maioria dos professores sofre em silêncio e não faz nada porque na realidade não há apoio por parte da escola e os alunos não sofrem qualquer tipo de consequência - (Professora, 31-30 anos, 3º C e Sec., DREC);

O cyberbullying torna-se silencioso relativamente ao agredido. Este acaba por não conseguir expressar o seu mau estar, nem a partilha - (Professora, 31-30 anos, 3º C e Sec., DREN);

Ninguém ousa falar porque nos sentimos indefesos e (pior do que isso!) sentimos o olhar de "pena" quando não de "reprovação" quando ousamos desabafar, mesmo com os colegas mais próximos. Espero que, desta investigação, possa resultar um olhar diferente sobre o problema. Aliás, e disso dou-lhe os parabéns!, o facto de enveredar por este estudo já me deixa com alguma esperança, porque significa que já alguém percebeu a importância do fenómeno - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREN).

- Por se sentirem isolados, inseguros e profissionalmente em causa.

Há já muito tempo que me sinto "enclausurada" sempre que me aproximo do portão da Escola. Temo os olhares de toda a gente: eu penso ter sido sempre boa profissional, mas desde que comecei a ser vítima de cyberbullying, pondo em causa o meu profissionalismo, mesmo eu tendo consciência de que se tratava de um Encarregado de Educação e do seu educando, motivado por uma participação

disciplinar que apresentei à Direcção, o certo é que passei a sentir-me insegura. A insegurança impedia-me de contar o que se passava, temendo que colegas e direcção me comesçassem a ver como uma coitadinha... Passei a sentir-me isolada e incapaz e nunca fui capaz de desabafar, nem com as melhores amigas - (Professora, 51-60 anos, E. Sec., DREAL)-

- iii. Por se sentirem traídos e controlados por confidências divulgadas a quem se insinuou assumindo perfis falsos ou manietados por boatos.

Essa pessoa fazia-se passar por diversas personagens e conseguia atrair a confiança de várias pessoas, conseguindo assim saber dos maiores segredos de cada um. Quando sentia as pessoas frágeis, atacava-as com as suas próprias confidências, fazendo-as sentirem-se verdadeiramente mal. O sentimento de traição era forte e a dor era enorme - (Professora, 31-40 anos, 2º e 3º C., DRELVT);

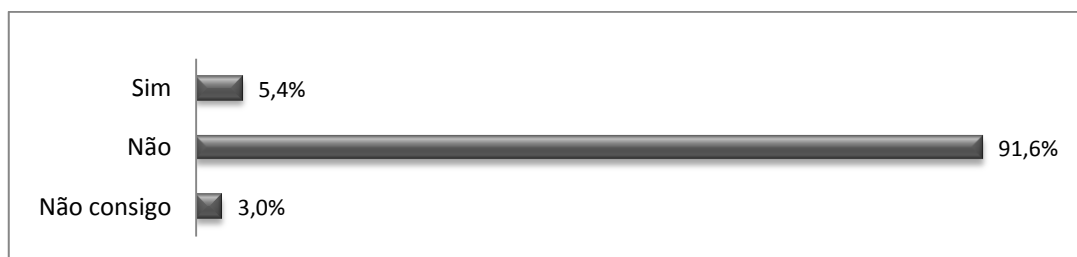
A pessoa que enviou mails tinha por objectivo denegrir-me para que não fosse escolhida para um cargo - (Professora, 41-50 anos, 3º C, DREN).

#### 4.5.3. Um fenómeno doloroso e solitário

Questionados directamente se queriam contar-nos os casos vividos (questão nº 24), a esmagadora maioria dos professores vítimas de cyberbullying (91,6%) foram peremptórios na negativa, mesmo a coberto do anonimato do questionário. A somar a esta avassaladora percentagem, há 3% que assinalam a opção de resposta “Não consigo”, em muitos casos explicitando por escrito que gostariam de o fazer mas que não conseguem, o que só por si já é significativo, pelo sofrimento que subjaz à resposta. Um exemplo:

Só digo que, quando tento falar no assunto (e tenho consciência que podia ser bom fazê-lo) entro de imediato num estado incontrolável de ansiedade - (Professora, 41-50 anos, 2º C., DREC).

**Gráfico 4.14 – Disponibilidade das vítimas de Cyberbullying para contar as situações ocorridas sobre si**



A recusa ou “impossibilidade” de contar denota o forte impacto que o cyberbullying tem sobre as vítimas, criando um sentimento de insegurança, de isolamento, de falta de solidariedade e de apoio. O sofrimento solitário em que mergulham agrava-se com a convicção de que o Ministério da Educação e as suas estruturas, bem como a comunidade em geral, não reconhecem a importância deste problema; receiam ainda que, com a divulgação, estejam a “entrar no jogo” do agressor, ou ainda empolar a situação.

É preocupante a solidão no cyberbullying. O agredido / ameaçado está isolado; o agressor é desconhecido... - (Professora, 41-50 anos, Sec., DRELVT);

Os professores sentem-se sem defesas, procuram ocultar as situações, evitando o empolamento - (Professora, 41-50 anos, 3º C, DREAL);

Quanto mais se fala mais se amplia o efeito pretendido pelo agressor - (Professor, 51-60 anos, E. Sec., DREALG);

Pensam que a exposição da situação os torna mais vulneráveis - (Professor, 41-50 anos, 3º C, DREN);

Os colegas e as direcções das escolas na maioria das vezes não consideram importantes esses acontecimentos - (Professora, 41-50 anos, 3º C, DREAL);

Não falam sobre o assunto porque ainda não há medidas específicas de actuação por parte do órgão de gestão das escolas nem sequer por parte do Ministério da Educação - (Professora, 41-50 anos, 3º C, DRELVT).

#### **4.5.4. Síntese do impacto do cyberbullying**

O cyberbullying tem um forte impacto nas vítimas, com efeitos dramáticos, degenerando por vezes em situações de depressão e perspectivas de acções de gravidade extrema, como o abandono da profissão ou mesmo o suicídio.

Os professores vítimas de cyberbullying não conseguem falar naturalmente das situações por que passam ou passaram e preferem mesmo não falar sobre o assunto, sentindo-se indefesos, isolados, inseguros e profissionalmente em causa.

#### **4.6. Atenção que o cyberbullying sobre os professores suscita**

A inexistência de estudos institucionais, académicos ou sociológicos que incidam sobre o fenómeno do cyberbullying perpetrado contra professores, colocou-nos a questão da atenção que é atribuída ao problema. Foram elaboradas questões que nos

permitissem ter a percepção dos docentes sobre essa atenção (ou falta dela) e recolher propostas de actuação sobre o mesmo.

#### 4.6.1. Percepção do fenómeno do cyberbullying sobre os professores

Questionados os docentes conhecedores de casos de cyberbullying sobre a atenção que é dada a este fenómeno, obtivemos as respostas que resultaram na tabela 4.12.

**Tabela 4.12 - Distribuição das respostas dos docentes, relativamente à concordância/discordância das afirmações consideradas, sobre a percepção do fenómeno do cyberbullying sobre os professores**

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Sem opinião
O Cyberbullying sobre os professores é um fenómeno reconhecido em Portugal	24,0%	49,3%	17,3%	1,7%	7,7%
O Cyberbullying sobre os professores é um fenómeno reconhecido em outros países	1,0%	7,7%	55,7%	8,3%	27,3%
O Cyberbullying sobre os professores constitui um problema nas nossas escolas	1,3%	10,0%	57,3%	20,7%	10,7%
O Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias estão preocupados com o fenómeno do Cyberbullying sobre os professores	33,3%	42,3%	7,0%	1,0%	16,3%
O Cyberbullying sobre os professores é um fenómeno a que a sociedade em geral tem dado a devida atenção	40,3%	45,7%	5,7%	2,0%	6,3%
O Cyberbullying sobre professores é uma realidade escondida	2,0%	7,0%	49,7%	35,7%	5,7%

$n = 412$

O Cyberbullying sobre os professores é um fenómeno que ainda não é reconhecido em Portugal, segundo 73,3% dos professores respondentes, em contraposição com a percepção de que a existência do fenómeno é reconhecida noutros países, segundo 64,0% dos mesmos professores.

De entre os professores respondentes, 78% consideram que o cyberbullying sobre os professores constitui um problema nas nossas escolas, relativamente ao qual o Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias não se mostram preocupados (75,6%). Os professores consideram também que a sociedade em geral não tem dado a devida atenção a este problema (86,0%). Esta percepção dos professores de que estamos

perante uma desvalorização, subvalorização ou ignorância do fenómeno torna-se ainda mais evidente pelo facto de 85,4% dos professores concordarem, ou concordarem totalmente, com o facto de ser tratar de “uma realidade escondida”.

#### **4.6.2. Percepção da sociedade**

A sociedade em geral não está sensibilizada para o problema do cyberbullying exercido contra os professores, seja pelo natural desconhecimento do fenómeno, seja pela pouca importância que atribui às situações, por não perceber a sua real dimensão e impacto que possam ter na vida pessoal e profissional dos professores visados. Afirmam alguns professores, no espaço disponibilizado para sugestões:

A imagem dada dos professores pelos média gera falta de respeito por eles quer pela sociedade em geral e obviamente pelos alunos - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREN);

Penso também que este problema ainda não é tido muito em conta pela sociedade em geral, o que leva as pessoas a pensarem que se trata "apenas de uma brincadeira de mau gosto" e a não verem a real dimensão do cyberbullying e as suas consequências - (Professora, 41-50 anos, Pré-esc., DREN);

É algo pouco divulgado na sociedade portuguesa a que os pais e os professores precisam de estar atentos - (Professora, 41-40 anos, Pré-Esc., DREN);

É um problema actual e acontece a qualquer pessoa, por esse motivo toda a comunidade deve de ter conhecimento e estar preparada para saber lidar com esta situação - (Professora, 51-60 anos, 2º C., DREN).

#### **4.6.3. Percepção do Ministério da Educação**

Na perspectiva dos professores, o Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias e locais também não se aperceberam da existência do cyberbullying direccionado aos professores, ou então não denotam preocupação sobre o mesmo. São muitas as afirmações dos professores que apontam nesse sentido:

Este é um problema para o qual nunca vi nenhuma referência por parte dos responsáveis do Ministério da Educação, contrariamente ao cyberbullying perpetrado sobre os alunos. E o problema é grave, afianço-o por experiência própria - (Professora, 41-50 anos, 1º C, DRELVT);

O Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias não manifestam qualquer preocupação relativa ao Cyberbullying sobre os professores ou alunos - (Professora, 31-40 anos, 2º e 3º C, DREC);

É importante, sobretudo, que as situações de cyberbullying não sejam ignoradas. As Escolas devem encarar este problema ajudando as vítimas e educando (e castigando) os prevaricadores, quando identificados - (Professora, <30 anos, 3º C, DRELVT);

É importante que as Escolas não fechem os olhos a este fenómeno que contamina a vida profissional e pessoal de muitos professores. A formação é indispensável, mas também é necessário agir com convicção perante as situações que vão acontecendo. Assobiar para o lado como se nada tivesse acontecido não é seguramente a melhor opção, embora me pareça que se trata da "actuação" mais frequente - (Professora, 51-60 anos, E. Sec., DRELVT);

Os colegas e as direcções das escolas na maioria das vezes não consideram importantes esses acontecimentos - (Professora, 41-50 anos, 3º C, DREAL);

O Ministério deveria estar mais atento e os Directores das escolas deviam proteger as vítimas e não dar razão aos alunos só para não ficar mal perante as Direcções Regionais - (Professora, 41-50 anos, E. Sec., DREN);

É urgente que as entidades competentes comecem a levar isto mais a sério, pois só quem está no terreno é que sabe o que se passa nas escolas - (Professora, 31-30 anos, 3ºC e Sec., DREN);

Espero que quem de direito, perceba que este é um problema que marca profundamente a vida pessoal e profissional de quem se vê envolvido nestas "agressões" cobardes - (Professora, 51-60 anos, E. Sec., DREAL);

Gostava que as conclusões deste estudo chegassem aos gabinetes dos nossos governantes, para ver se os inquietava um pouquinho - (Professora, 41-50 anos, 1º C, DRELVT).

#### **4.6.4. Uma realidade (propositadamente) escondida**

Há quem tenha uma posição mais radical quanto à interpretação do “silêncio” do Ministério da Educação: o cyberbullying sobre professores é uma realidade propositadamente escondida.

Às vezes parece-me que há interesse em manter este problema oculto, como se ele não existisse - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREC);

Não consigo perceber porquê, mas parece haver um conluio no sentido de desvalorizar e/ou ocultar mesmo as situações de cyberbullying sobre os professores. A vítima tem as suas "razões" (ou medos) desculpáveis, mas as escolas deveriam agir mais abertamente, assumindo que é efectivamente um problema que mina as relações e prejudica o normal desempenho profissional dos docentes - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREC);

É uma realidade que desconhecemos - (Professora, 41-50 anos, E. Sec., DRELVT);

Devo registar que se trata de uma investigação que reputo de grande actualidade e que poderá demonstrar à sociedade e sobretudo às estruturas do ME que o problema do cyberbullying sobre os professores é um fenómeno de extrema gravidade. Parece que ninguém o percebeu, ou é um problema "propositadamente" escondido - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREN);

... é uma realidade escondida e ignorada. Surgirão ainda mais casos no futuro - (Professora, > 30 anos, 3º C e E. Sec., DREC);

Deve ser mais discutido e desmistificado! Sei que durante quase um ano registaram-se casos de cyberbullying na minha escola, e que foram silenciados. Quando os denunciei, por escrito, apercebi-me que já eram do conhecimento de muitos colegas e da própria Direcção e eu própria fiquei com a sensação que não deveria ter "tocado" nesse assunto! - (Professora, + de 60 anos, E. Sec., DREN);

É imperioso que o Ministério da Educação e as suas estruturas desocultem este problema (que alguém parece querer varrer para debaixo do tapete) e actue em conformidade com a análise dos estudos que é imperioso fazerem-se - (Professora, 41-50 anos, 3º C e E. Sec., DREAL).

#### **4.6.5. Síntese da percepção do cyberbullying**

Os professores consideram que o cyberbullying sobre os professores ainda não é reconhecido em Portugal, mas constitui um problema nas nossas escolas.

A sociedade em geral não está sensibilizada e não tem dado a devida atenção a este problema e o próprio Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias não denotam preocupação sobre o mesmo, continuando a ser numa realidade escondida, uma realidade “propositadamente” escondida, na percepção de muitos professores.

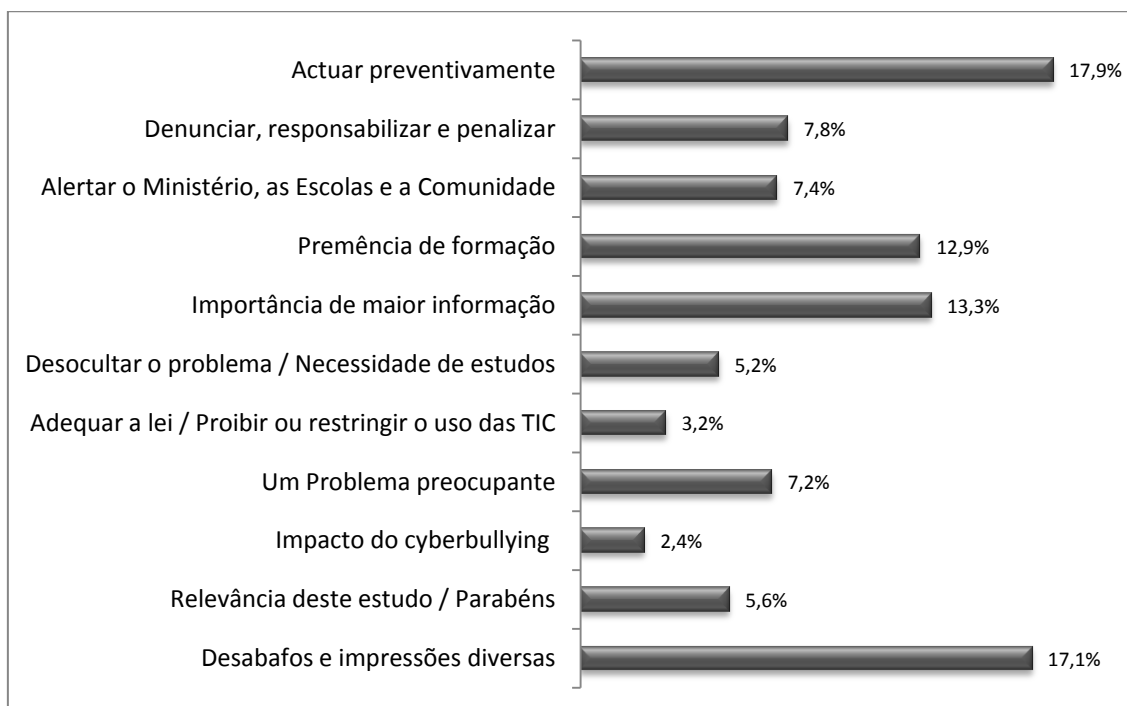
#### **4.7. Sugestões de actuação / outras opiniões**

O questionário dispunha, a finalizar, de um espaço aberto destinado a sugestões. 287 professores deram o seu contributo com sugestões e aproveitaram o espaço para inserirem desabafos e impressões diversas.

##### **4.7.1. Categorias das sugestões**

Analizadas no seu conteúdo, foram identificadas 498 afirmações, distribuídas por categorias que foram sendo definidas com o decorrer da análise (categorias emergentes).

**Gráfico 4.15 – Distribuição das sugestões / opiniões dos professores segundo as categorias estabelecidas**



Como sugestões de actuação, 17,9% das asserções apontam para uma actuação preventiva, suportada numa premente formação de alunos, professores e encarregados de Educação, referida em 12,9% das afirmações, e na necessidade de uma maior divulgação da informação sobre o cyberbullying (13,3%). Referem alguns professores:

É mais um problema escolar a merecer atenção, estudo e medidas atempadas - (Professora, 51-60 anos, 1º C e Sec., DREC);

Um bom tema para uma palestra a passar nas escolas, para toda a comunidade educativa - (Professora, 51-60 anos, 2º C., DREN);

Penso que seria importante alertar as crianças/jovens e pais/encarregados de educação para o problema, através de sessões de sensibilização por exemplo nas escolas - (Professora, 41-50 anos, Pré-sc., DREALG).

Outras afirmações apontam para a importância de denunciar as ocorrências, de responsabilizar e penalizar os culpados, (7,8%), de alertar o Ministério, as Escolas e a comunidade em geral, para os sensibilizar para o problema (7,4%) e para desocultar o fenómeno, promovendo estudos que permitam uma actuação sustentada (5,2%)



O cyberbullying é apresentado como um problema preocupante, cruel, no mínimo desconfortável (7,2%).

Afirma-se a necessidade de adequar a lei, proibir ou restringir o uso das TIC (3,2%).

Há ainda afirmações que apontam no sentido do impacto do cyberbullying e revelam o desencanto profissional (2,4%).

5,6% das afirmações sustentam a importância e relevância deste estudo, dando os parabéns pela escolha deste assunto, agradecendo, em alguns casos, a possibilidade de desabafarem (o que nunca tinham conseguido) e esperando a ampla divulgação dos resultados, junto do Ministério da Educação e das Escolas.

As restantes asserções, 17,1%, referem-se a desabafos e impressões diversas.

#### **4.7.2. Importância da investigação**

Os docentes referem ainda a Importância da investigação do cyberbullying sobre os professores e a necessidade da divulgação de estratégias de actuação:

Esta investigação, que é a primeira abordagem de que tenho conhecimento para o cyberbullying sobre os professores, pode ser um importante empurrão para que tal se faça (e merece por isso os meus parabéns) - (Professora, 41-50 anos, 3º C e E. Sec., DREAL);

Espero que, desta investigação, possa resultar um olhar diferente sobre o problema. Aliás, e disso dou-lhe os parabéns!, o facto de enveredar por este estudo já me deixa com alguma esperança, porque significa que já alguém percebeu a importância do fenómeno - (Professora, 41-50 anos, 2º C, DREN);

Estou convencido que os resultados desta investigação vão surpreender muita gente (àqueles, claro, que olham para as escolas mas não querem ver os seus problemas) - (Professora, 51-50 anos, E. Sec., DRELVT);

Considero esta iniciativa de suma importância (...). Bom trabalho - (Professora, 31-40 anos, 3º C. e Sec., DREAL);

Os meus parabéns ao autor do estudo por ter a perspicácia de trazer à luz um problema que, tenho a sensação, há muita gente a querer ocultar - (Professora, 41-50 anos, 1º C, DRELVT);

Considero fundamental uma investigação neste campo, um alerta e medidas urgentes para combater abusos - (Professora, 51-60 anos, Sec., DREC);

Parece-me um assunto sério e em aumento. É fundamental reflectir sobre o assunto e pensar em estratégias para o enfrentar. Parabéns pela iniciativa - (Professora, 31-40 anos, 3º C., DRELVT);

Gostaria de ser informada e formada de modo a prevenir-me e a prevenir sobre este tipo de ameaças. Grata - (Professora, 41-50 anos, 3º C., DREALG);

O tema merece reflexão! (...) Espero que o estudo em apreço venha a ser profícuo e conclusivo para os professores. E devidamente divulgado como matéria de relevo para as Escolas - (Professora, 31-40 anos, 3º C., DREC);

Acho a temática extremamente importante e penso que os profissionais da educação deveriam receber formação sobre o tema. Por outro lado, os mais jovens deveriam ser alertados e informados desde cedo sobre o que é o cyberbullying. Penso que esta informação deveria ser dada com análise de casos práticos! - (Professora, <30 anos, 3º C. e Sec., DREC);

Antes de mais quero felicitá-lo por estar a fazer a sua tese de mestrado nesta área, uma vez que é ainda bastante desconhecido - (Professor, 41-50 anos, 2º e 3º C., DRELVT);

Continue a divulgar o tema de norte a sul do país - (Professora, 31-30 anos, 2ºC., DREN);

Agradeço a possibilidade de participação, neste inquérito, no sentido de me alertar para uma realidade que desconhecia, mas da qual me vou inteirar, com a brevidade possível - (Professor, <30 anos, 3º C. e Sec., DRELVT).

Realçando ainda a importância da presente investigação, houve vítimas que aproveitaram o anonimato do questionário para quebrar o silêncio a que sistematicamente se remeteram, pelo desamparo ou pelo desconforto da situação, registando o “efeito terapêutico” da mesma:

Agora que vejo que alguém põe esta temática como centro da sua dissertação, percebo que deve ser um problema de muitos mais professores. Acredite que agora que finalizo o preenchimento deste questionário já me sinto um pouco menos isolada e sobretudo muito mais aliviada por ter sido capaz de "desabafar". Bem-haja! - (Professora, 51-60 anos, E. Sec., DREAL);

Gostava de lhe endereçar os meus parabéns por abordar o tema cyberbullying sobre os professores. O preenchimento deste questionário teve um efeito terapêutico para mim - (Professora, 51-60 anos, E. Sec., DREAL);

Agradeço do fundo do coração por poder dizer o que me vai na alma - (Professora, 41-50 anos, 2º e 3º C., DREN).

#### **4.7.3. Síntese das sugestões de actuação**

O cyberbullying é percebido pelos respondentes como um problema preocupante, cruel, no mínimo desconfortável, para o qual propõem uma actuação preventiva, baseada na divulgação da informação e na formação de alunos, professores e encarregados de educação.

A importância de denunciar as ocorrências, no sentido de desocultar o fenómeno e adequar a lei para que possam ser responsabilizados e penalizados os culpados é também uma afirmação reiterada.

Sustentam ainda os respondentes o préstimo deste estudo, esperando a ampla divulgação dos resultados, servindo de alavanca à discussão do fenómeno do cyberbullying e à elaboração de adequadas estratégias de actuação.

## **CAPÍTULO V – SÍNTESE DAS CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS**

### **5.1. Introdução**

Neste capítulo expomos a síntese das principais conclusões obtidas no estudo, e tecemos algumas considerações finais (5.2); apresentamos as limitações que enformaram o estudo (5.3); e sugerimos algumas abordagens ou tópicos a merecerem exploração / aprofundamento em estudos posteriores no âmbito desta temática (5.4).

### **5.2. Principais conclusões do estudo**

#### **5.2.1. Participantes**

Participaram no trabalho de investigação 3 426 professores, numa distribuição tendencialmente aproximada à representatividade nacional da classe docente no que concerne às seguintes categorias: sexo, nível de educação e ensino e região.

Os professores são utilizadores diários das TIC, estão familiarizados e preocupados com o cyberbullying, pelo fenómeno em si e pelo seu impacto no clima das escolas e no processo de ensino/aprendizagem. Manifestam generalizadamente o desejo de saberem mais sobre o assunto, para se sentirem mais preparados e para melhor gerirem as situações com que venham a confrontar-se.

#### **5.2.2. A desocultação do cyberbullying sobre os professores**

O principal objectivo desta investigação foi a caracterização do fenómeno do cyberbullying sobre professores dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e secundário que leccionam nas escolas públicas portuguesas do continente. Ficou comprovado que o cyberbullying sobre os docentes é uma realidade de significativa dimensão e que dificilmente poderá continuar a ser ignorada ou ocultada. Um terço dos professores

declarou já ter sido alvo de cyberbullying (34%), facto corroborado, em termos de conhecimento dos casos, por 14% dos colegas. A dimensão do fenómeno tem que ser entendida como alarmante, pelo número de professores intimidados ou agredidos e pelo impacto pernicioso e dramático que tem, em algumas situações, sobre a vida pessoal e profissional dos docentes e, consequentemente sobre o ambiente educativo nas escolas e sobre a qualidade do próprio processo de ensino/aprendizagem.

O cyberbullying sobre os professores é essencialmente praticado por alunos (61%), mas existe uma elevada percentagem de ocorrências perpetradas por pais ou encarregados de educação e outros docentes (13,9% e 10%, respectivamente), e ainda, de expressão mais residual, as cometidas pelo pessoal não docente (2,9%). A participação dos adultos nos actos de cyberbullying amplia a preocupação educativa, um tanto pela perplexidade da conduta indevida e desajustada desses “educadores”, e mais ainda pela dificuldade de actuação no que concerne a medidas preventivas, onde mais necessário seria o seu envolvimento colaborativo com a escola.

As situações que têm ocorrências mais frequentes são as mensagens grosseiras, insultuosas, intimidatórias ou agressivas e o uso do e-mail, do site ou do computador do(a) professor(a) sem a sua autorização. A possibilidade dos jovens usarem o e-mail, o site, ou o computador do(a) professor(a) sem a sua autorização, indiciam que as vítimas poderão não conhecer, ou não aplicam as elementares regras de precaução na utilização das TIC.

A dissimulação do cyberbully (utilizando perfil falso ou insinuando-se junto da vítima para obtenção de informações secretas ou embaraçosos para posterior divulgação) revelou-se uma característica importante do cyberbullying sobre os professores.

As agressões ou insultos mais conhecidos questionam sobretudo a competência profissional ou baseiam-se na imagem corporal do professor. Têm ainda uma dimensão relevante os insultos de natureza sexista e os relacionados com a idade do professor.

### **5.2.3. Caracterização das vítimas**

Existe cyberbullying sobre os professores em todos os níveis de educação e ensino, distribuindo-se a maior parte das vítimas pelo 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário, considerados no seu conjunto.

Constata-se que a incidência do cyberbullying é consideravelmente mais elevada nos professores mais novos e, naturalmente concatenada com a idade, nos professores com menos experiência de serviço docente.

As regiões do Norte e do Algarve registam uma percentagem de vítimas superior à distribuição percentual dos docentes por região (+3,6% e + 10% respectivamente).

A distribuição das vítimas por sexo é coincidente com a distribuição percentual do total de professores a nível nacional.

O tipo e frequência de utilização de serviços TIC não se apresentam como variáveis distintivas, potenciadoras da “escolha” dum professor para vítima.

A frequência de utilização de serviços das TIC e a experiência e o conhecimento revelados pelas vítimas relativamente ao cyberbullying são muito semelhantes aos dos outros professores: referem uma grande familiaridade com o termo cyberbullying, que reputam como um problema nas escolas, mas revelam dificuldade em identificar situações de cyberbullying.

### **5.2.4. Impacto do cyberbullying**

As consequências para os professores vítimas do cyberbullying podem ser devastadoras, porque a sua dignidade e integridade pessoal e profissional podem ser profundamente lesadas. Geralmente sentem-se incapazes para falarem das situações por que passam ou passaram e preferem mesmo não abordar o assunto. A recusa ou “impossibilidade” de revelarem as ocorrências denota o forte impacto que o cyberbullying tem sobre as vítimas, criando um sentimento de insegurança, de isolamento, de falta de solidariedade e de apoio. São várias as razões, não exclusivas entre si, apontadas para esse comportamento: a vergonha (71,0%), o receio de serem “mal vistos” pelos seus pares (68,0%), o sentirem-se profissionalmente em causa (65,0%), o receio de serem “mal vistos” pela Direcção da Escola (58,0%) e o receio dos agressores (43,7%).

O impacto nas vítimas é intenso, com sequelas nas condições de saúde, física e/ou mental, a curto e a longo prazo. O stress, a falta de confiança, a baixa auto-estima e o estado de solidão em que por vezes se afundam provocam um acentuado desajustamento social, como a aversão para com o ambiente social em geral e a escola em particular (expresso no aumento do absentismo). Da análise de conteúdo das respostas ao questionário conclui-se ainda que houve situações que degeneraram em desespero ou depressão, ou outros distúrbios psicológicos, e perspectivas de acções de gravidade extrema, como o abandono da profissão ou mesmo o suicídio.

Os traumas causados pelo cyberbullying sobre os professores não podem ser negligenciados.

#### **5.2.5. Percepção do cyberbullying**

O cyberbullying perpetrado contra os professores é um fenómeno que ainda não atraiu a atenção de investigadores em Portugal. A inexistência de estudos institucionais, académicos ou sociológicos, não significa a inexistência do problema, nem atenta a relevância e amplitude do fenómeno, como se comprova no presente estudo.

A sociedade em geral também não está sensibilizada e não tem dado a devida atenção ao problema do cyberbullying exercido sobre os professores, seja pelo genuíno desconhecimento do fenómeno, seja pela pouca importância que atribui às situações, por não perceber a sua real extensão e o impacto que possam ter na vida pessoal e profissional dos professores visados e na qualidade do ensino-aprendizagem.

O próprio Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias não denotam ter percebido a sua relevância e não demonstram nenhuma preocupação sobre o mesmo, continuando a ser numa realidade escondida, uma realidade “propositadamente” escondida, na percepção de muitos professores. A falta de sensibilidade ou recusa de reconhecimento da gravidade do fenómeno do Cyberbullying sobre os professores, pelas entidades responsáveis pela educação, e pela sociedade em geral, claramente percepcionado pelos professores, considerando tratar-se de um problema que apenas existe entre os alunos, fragiliza a posição da vítima. Isolada, indefesa, exposta a constantes “ataques” (24/24 horas), sem sentir apoio, solidariedade ou qualquer receptividade às suas denúncias, a vítima deixa-se vencer por um estado evolutivo de

angustiosa insegurança e solidão, bem evidenciado nos testemunhos de muitos dos participantes neste estudo.

#### **5.2.6. Sugestões de actuação**

Desocultar o fenómeno, promovendo estudos de investigação do cyberbullying sobre os professores é uma reivindicação dos respondentes neste estudo. Na percepção dos professores, é condição basilar para fazer face ao problema, a criação de condições para que seja possível a denúncia das ocorrências, dando sinais de que é possível responsabilizar e penalizar os culpados, mesmo que seja necessário adequar a lei.

Sugerem os professores que o cyberbullying é uma questão de premente ponderação e análise, mas a reclamar uma atenção eminentemente prática das escolas, uma abordagem proactiva. Advogam uma actuação fundamentalmente preventiva, baseada numa maior divulgação da informação e no alargamento da formação aos alunos, aos professores e aos encarregados de Educação.

O cyberbullying sobre os professores existe e não pode continuar a ser sistematicamente desvalorizado pela sociedade em geral e pelas Escolas e pelo Ministério da Educação em particular.

#### **5.2.7. Conclusão**

O cyberbullying sobre os professores é uma realidade com uma relevância que tem que ser seria e proactivamente encarada. O seu impacto nefasto tem consequências danosas na vida pessoal e profissional dos docentes (afecta a auto-estima, a confiança e a dignidade e reputação das vítimas) e, consequentemente, no ambiente e qualidade educativa das escolas e sobre os resultados da aprendizagem.

O cyberbullying vitimando professores é uma realidade já dificilmente ocultável. Receios diversos por parte das vítimas, incompreensível protecção da imagem da própria escola, débil consciência do problema ou deliberada desvalorização por parte do Ministério da Educação, têm mantido este problema (que corrói o ambiente escolar e se alarga à vivência quotidiana das vítimas) longe das preocupações sociais e da própria investigação. Contudo, este tipo de violência contra os professores (incisiva, perniciosa, sem fronteiras nem horário) não pode ser negligenciado nem reduzido a análises



sumárias, pois trata-se de um fenómeno complexo, multifacetado e de significativa dimensão.

### **5.3. Limitações do estudo**

Como outras investigações, este estudo desenvolveu-se condicionado por limitações diversas, resultantes do tempo disponível, do pioneirismo e da natureza do estudo, da opção pelo instrumento de recolha de dados e da amostra estudada:

- O presente estudo insere-se no âmbito de uma dissertação de mestrado, pelo que foi condicionado, no seu desenvolvimento, pela necessidade de cumprimento de prazos previamente estabelecidos.
- A natureza do estudo - estudo exploratório, descritivo – transporta consigo uma limitação intrínseca: trata-se de uma investigação sem referências de investigações para o público-alvo e contexto definidos, que poderiam ser utilizadas como directrizes, e propunha-se fundamentalmente a descrição quantitativa do fenómeno. É uma limitação inerente ao próprio carácter pioneiro do estudo.
- O facto de as conclusões reflectirem informações declaradas e não observadas, consequência da opção pela recolha de dados através do inquérito por questionário, é também uma limitação. A precisão da informação pode estar condicionada pela “honestidade” dos participantes e pela sua vontade de a divulgar. Esta limitação pode distorcer as conclusões já que, pelas características do tema em investigação (as vítimas manifestam alguma dificuldade e relutância na divulgação ou denúncia, por medo e intimidações diversas), pode provocar uma certa retracção e atitude defensiva nos sujeitos, sobretudo quando vítimas de cyberbullying; podem mesmo, nesta situação, serem escamoteados factos com grande significado para a descrição real da situação. Também pode ser deturpada pelos seus pares, nas questões relativas às percepções dos mesmos. Dependendo de informações declaradas, ocorrências de cyberbullying poderão não ter sido percebidas como tal pelos inquiridos, em função do entendimento e conhecimento de cada participante sobre o conceito “próprio” de cyberbullying.

- A concepção do questionário condiciona/orienta também os participantes a responderem apenas às perguntas incluídas no mesmo, que poderão não prever relevantes informações de posse do respondente. Para reduzir as restrições impostas ao participante decorrentes do desenho do questionário, foram incluídas várias questões abertas, permitindo-lhes incluir informações adicionais que reputassem de importantes. O contributo valioso adicionado nas questões abertas revelou isso mesmo, o que nos persuade que esta potencial limitação do instrumento de recolha de dados terá sido em grande parte debelada.
- A amostra do presente estudo, sendo de carácter não probabilístico e por conveniência, não permite a generalização das conclusões ao universo dos professores, de forma que os dados apresentados são referentes apenas àqueles que responderam ao questionário, não podendo ser generalizados à população.

#### **5.4. Sugestões para estudos posteriores**

Os subsídios que este estudo exploratório carrega para o conhecimento do tema demonstraram a necessidade de investigação adicional. O cyberbullying é um fenómeno novo e em expansão e carece de investigação aprofundada que faça luz sobre a sua extensão e as suas múltiplas dimensões. A presente investigação, embora com limites evidentes, porque circunscrito pela metodologia escolhida a um estudo exploratório, pode contribuir para esboçar uma análise mais profunda na replicação e na abordagem de questões que surgiram.

Algumas situações específicas em que poderão atentar futuras investigações para caracterizar e circunscrever a extensão, a gravidade e os impactos do Cyberbullying sobre os professores:

- Os problemas detectados, no que respeita à consistência dos estudos sobre o cyberbullying, alertam para a necessidade prévia do desenvolvimento de uma definição clara do conceito, e sua divulgação, para que a percepção de todos os participantes na investigação seja congruente com a definição do estudo.
- A natureza quantitativa do nosso estudo poderá ter ofuscado sentidos e representações; uma investigação qualitativa permitirá revelar as múltiplas facetas do fenómeno e ajudar ao seu entendimento profundo, recorrendo, por exemplo, ao estudo de caso, partindo da identificação de situações típicas e

específicas. As respostas dinâmicas, a partir de experiências pessoais, podem relevar inestimáveis contributos para a clarificação do cyberbullying e para a compreensão dos factores emocionais. Neste âmbito, considerando o impacto traumático em termos mentais que o cyberbullying tem sobre as vítimas, é de considerar a necessidade de investigação extensivo-compreensiva para avaliar a angústia em relação às várias ocorrências.

- A abordagem do presente estudo atentou na caracterização do fenómeno do cyberbullying sobre os professores no seu acumulado, sem delimitar um período ou períodos de tempo específico(s). As ocorrências e as características do cyberbullying devem ser exploradas mais profundamente, circunscrevendo os limites temporais da sua abordagem (por exemplo, ciclos anuais, bi-anuais...), que permitam uma análise evolutiva. A análise por ciclos temporais permitirá também que se façam análises da evolução dos efeitos dos vários incidentes sobre as vítimas e das suas consequências a curto e a longo prazo.
- O estudo revelou a convicção dos respondentes de que a sociedade e o Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias negligenciam (ou ocultam) o fenómeno do cyberbullying sobre os professores. Seria fundamental analisar as percepções, crenças e representações de todos os membros da comunidade escolar, incluindo dos directores das escolas e dos “Gabinetes ministeriais”.

Em conclusão, os resultados apresentados neste estudo, bem como algumas das limitações reveladas, poderão ser úteis para níveis de análise mais consistentes e abrangentes em futuras investigações.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, Miriam (2006). *Violência no meio escolar - Violências na e da escola no Brasil*. Disponível em: [http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com\\_content&view=section&layout=blog&id=5&Itemid=2](http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_content&view=section&layout=blog&id=5&Itemid=2). Acedido a 05.12.2010
- ABRAMOVAY, Miriam, (2009). *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>. Acedido a 07.12.2010
- ALMEIDA, Ana, DELICADO, Ana, ALVES, Nuno e CARVALHO, Tiago (2011). *Crianças e Internet: usos e representações, a família e a escola*. Fundação Calouste Gulbenkian. Disponível em: [http://www.crinternet.ics.ul.pt/icscriancas/content/documents/relat\\_cr\\_int.pdf](http://www.crinternet.ics.ul.pt/icscriancas/content/documents/relat_cr_int.pdf). Acedido a 05.07.2011
- ALMEIDA, Ana, DELICADO, Ana, ALVES, Nuno, CARVALHO, Tiago (2011b). *As crianças e a internet: relatório da 2ª fase de trabalhos - entrevistas a crianças, pais e professores*. ICS, Fundação Calouste Gulbenkian. Disponível em: [http://www.crinternet.ics.ul.pt/icscriancas/content/documents/rel\\_final.pdf](http://www.crinternet.ics.ul.pt/icscriancas/content/documents/rel_final.pdf). Acedido a 05.07.2011
- AMADO, João, MATOS, Armanda, PESSOA, Teresa, JÄGER, Thomas (2009). Cyberbullying: um desafio à investigação e à formação. *Revista Interações*. Nº13, p.301-326

- ATL e TSN (2009). *Fifteen per cent of teachers have experienced cyberbullying. Joint ATL and Teacher Support Network press release*. Disponível em: <http://www.atl.org.uk/media-office/media-archive/cyberbullying-survey.asp>. Acedido a 08.12.2010
- BALTZ, Claude (2005). *Éléments de cyberculture*. Disponível em <http://www.boson2x.org/spip.php?article129>. Acedido a 02.12.2010
- BARROS, Paulo César, CARVALHO, João Eloir, PEREIRA, Beatriz Oliveira (2009). Um estudo sobre o bullying no contexto escolar. Congresso nacional de educação - EDUCERE, 9, Curitiba, Brasil, 2009 – “*Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem: actas*”. Curitiba: Champagnat, 2009. p. 5738-5757. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/10169>. Acedido a 05.12.2010
- BERGMANN, Leila Mury (2007). “Não mate aula mate professores”: o Orkut e a vida escolar. *Teias*. Rio de Janeiro, ano 8, nº 15-16. Disponível em: <http://132.248.9.1:8991/hevila/Revistateias/2007/vol8/no15-16/22.pdf>. Acedido a 05.12.2010
- CARMO, Hermano, FERREIRA, Manuela Malheiro . (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta, 2ª ed.
- CARVALHO, Messias (2006). *Assédio moral/mobbing*. TOC, Agosto #77 (pp. 40-49). Disponível em: [http://www.otoc.pt/downloads/files/1155034857\\_40a49.pdf](http://www.otoc.pt/downloads/files/1155034857_40a49.pdf). . Acedido a 09.12.2010
- CASTELLS, Manuel (2002), *A era da informação: economia sociedade e cultura. Volume I: A sociedade em rede*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CASTELLS, Manuel (2004). *A Galáxia Internet: Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CIBERDÚVIDAS da Língua portuguesa. Disponível em: <http://www.ciberduvidas.com/pergunta.php?id=27781>. Acedido a 10.08.10

- COUTINHO, Clara P. (2005). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-2000)*. Monografias em Educação. Braga: CIED - Universidade do Minho.
- ENISA (2010) *Internet Safety Tips for Parents & Guardians*. Disponível em <http://www.enisa.europa.eu/act/ar/deliverables/overview>. Acedido a 07.10.2010
- ETUCE (2009). *Final report on the first ETUCE survey on cyber-harassment. How teacher trade unions address violence and cyber-harassment at national level*. Published by the European Trade Union Committee for Education. Disponível em: [http://teachersosh.homestead.com/Cyber\\_Harassment/Documents\\_CH\\_conference/Final\\_report\\_second\\_CH\\_survey\\_en.pdf](http://teachersosh.homestead.com/Cyber_Harassment/Documents_CH_conference/Final_report_second_CH_survey_en.pdf). Acedido a 09.12.2010
- ETUCE (2010). *Report on the second ETUCE survey on cyber-harassment. Exploring Teacher Union Strategies on the Prevention of Cyber-Harassment in Schools*. Published by the European Trade Union Committee for Education. Disponível em: [http://teachersosh.homestead.com/Cyber\\_Harassment/Documents\\_CH\\_conference/Final\\_report\\_second\\_CH\\_survey\\_en.pdf](http://teachersosh.homestead.com/Cyber_Harassment/Documents_CH_conference/Final_report_second_CH_survey_en.pdf). Acedido a 28.12.2010
- FARRINGTON, David P. (1993). Understanding and Preventing Bullying. In TONNY M: MORRIS N. (Eds). *Crime and Justice*, vol. 17, University of Chicago Press.
- GEPE - Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação / Ministério da Educação (2010). *Educação em Números – Portugal*. Setembro de 2010. Disponível em [http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=520&fileName=GEPE\\_Setembro.pdf](http://www.gepe.min-edu.pt/np4/?newsId=520&fileName=GEPE_Setembro.pdf). Acedido a 04.03.2011
- GOMES, Maria João; VALENTE, Luís; DIAS, Paulo (2007). Promoção de comportamentos seguros na Internet – um estudo de caso. In DIAS, Paulo; VARELA DE FREITAS Cândido; SILVA, Bento, OSÓRIO António; RAMOS, Altina (orgs.), *Actas da V Conferência Internacional de TIC na*

- Educação – Challenges* 2007; Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho; pp.768-780. ISBN 978-972-8746-52-0. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7050>. Acedido a 02.02.2010
- GOMES, Maria João; VALENTE, Luís; DIAS, Paulo (2008). Seguranet – Um levantamento exploratório das práticas de risco dos jovens portugueses no uso da Internet. In *Actas do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da educação – Educação para sucesso: políticas e actores*; p. 849-858. [CD-ROM]. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/8675>. Acedido a 02.02.2010
- GUIMARÃES, Liliana A. M. e RIMOLI, Adriana O. (2006). “Mobbing” (Assédio Psicológico) no Trabalho: Uma Síndrome Psicossocial Multidimensional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Mai-Ago 2006, Vol. 22 n. 2, pp. 183-192. Disponível em: [http://www.assedimoral.org/IMG/pdf/Mobbing\\_conceitos.pdf](http://www.assedimoral.org/IMG/pdf/Mobbing_conceitos.pdf). Acedido a 08.12.2010
- INE (2009). Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias: Indivíduos dos 10 aos 15 anos 2005 a 2008. *Destaque – Informação à Comunicação Social*, 03 de Fevereiro. Disponível em: [www.ine.pt](http://www.ine.pt). Acedido a 21.12.2010
- INE (2010). Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias. *Destaque – Informação à Comunicação Social*, 05 de Novembro. Disponível em: [www.ine.pt](http://www.ine.pt). Acedido a 21.12.2010
- INFO-DOSSIER (2011). La cyberdépendance - L'utilisation pathologique de l'ordinateur et d'Internet. *Info-Dossier Computersucht und Onlinesucht*. Disponível em: [www.bee-secure.lu](http://www.bee-secure.lu). Acedido a 05-07-2011
- KING, L. (2006). *No hiding from online bullies*. Disponível em: <http://www.news-leader.com/apps/pbcs.dll/article? Date=20060815>. Acedido a 15.11.2010
- LE MOS, André, CUNHA, Paulo (orgs) (2003). *Cibercultura. Alguns pontos para compreender a nossa época. Olhares sobre a Cibercultura*. Sulina, Porto Alegre, pp. 11-23

- L'EXPRESS (2010). *Les profs pris pour cible sur le Net*. in *L'Express*, publicado 17/09/2010. Disponível em: <http://www.lexpress.fr/outils/imprimer.asp?id=920022&k=5>. Acedido a 05.12.2010
- LEYMANN, Heinz (s/d). Bullying; Whistleblowing Conflict: risk for mobbing. *The Mobbing Encyclopaedia*. <http://www.leymann.se/English/frame.htm>. Acedido a 22.12.2010
- LEYMANN, Heinz. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims*, 5, 119-126. pp. 119-126(8). Publisher: Springer Publishing Company.
- LEYMANN, Heinz. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organisational Psychology*, 5(2), 165-84. DOI:10.1080/13594329608414853
- LIVINGSTONE, Sonia, HADDON, Leslie, GÖRZIG, Anke e ÓLAFSSON, Kjartan (2011). *Relatório final do EU Kids Online 2*. Disponível em: <http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/>. Acedido a 12.08.2011
- M. C. et J. D. (2010). Violence à l'école - Le malaise des professeurs. *France-Soir*. Publicado em 15 Novembro. <http://www.francesoir.fr/violence-1%E2%80%99ecole-malaise-des-professeurs-60950.html>. Acedido a 07.12.2010
- MARTINS, Maria José (2005). Agressão e vitimação entre adolescentes, em contexto escolar: Um estudo empírico. Aná. *Psicológica*, out. 2005, vol.23, no.4, p.401-425. ISSN 0870-8231. Disponível em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v23n4/v23n4a05.pdf>. Acedido a 15.12.2010
- MATOS, Armanda, PESSOA, Teresa, AMADO, João, JÄGER, Thomas (2009) "Cyberbullying: o desenvolvimento de um manual para formadores". Livro de actas – Conferência Nacional 3 de Julho de 2009 – *Portugal na Pesquisa Europeia sobre Crianças e Internet – Projecto EU Kids Online (2006-2009 – Oportunidades e Riscos – Pesquisas em Portugal*. Disponível em:



<http://www2.fcsh.unl.pt/eukidsonline/docs/LivroActas.pdf>. Acedido a 12.12.2010

MATOS, Margarida, CARVALHOSA, Susana F. (2001). *A violência na escola: vítimas, provocadores e outros*. Tema 2, n.º 1. Faculdade de Motricidade Humana/ PEPT – Saúde/GPT da CM Lisboa. Disponível em: <http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial/pdf/Violencia.pdf>. Acedido a 10.10.2010

MESDOM, M. (2006). Cyber-harcèlement, contexte et solutions à envisager. Le harcèlement via Internet. *Atelier*. Disponível em: [http://www.saferinternet.be/docs/12\\_sy0506.pdf](http://www.saferinternet.be/docs/12_sy0506.pdf). Acedido a 06.07.2010

MORAIS, Tito. (2007). Redes Sociais: Diferenças Entre o Real e Virtual. Disponível em: <http://www.miudossegurosna.net/artigos/2007-03-08.html>. Acedido a 06.09.2010

OECD (2011). *PISA 2009 Results: Students on Line: Digital Technologies and Performance* (Volume VI). Disponível em <http://www.oecd.org/dataoecd/46/55/48270093.pdf>. Acedido a 28.06.2011

OLWEUS, D. (1993). *Bullying at School – What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

ONTARIO COLLEGE OF TEACHERS (2007). *College's publication Professionally Speaking*. Disponível em: [http://www.oct.ca/publications/professionally\\_speaking/september\\_2007/default.asp](http://www.oct.ca/publications/professionally_speaking/september_2007/default.asp). Acedido a 12.12.2010

ORTEGA, Rosario, MORA-MERCHÁN, Joaquín A., JÄGER, Thomas (2007). *Acting against school bullying and violence. The role of media, local authorities and the Internet* [E-Book]. Disponível em: [http://scholar.google.pt/scholar?q=Acting+against+school+bullying+and+violence&hl=pt-PT&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholart](http://scholar.google.pt/scholar?q=Acting+against+school+bullying+and+violence&hl=pt-PT&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart). Acedido a 06.11.2010

PINHEIRO, Luzia O. (2009). *Cyberbullying em Portugal: uma perspectiva sociológica*. Universidade do Minho. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/9870>. Acedido a 06.11.2010

PLANO TECNOLÓGICO DA EDUCAÇÃO - Resolução do Conselho de Ministros n.º 137/2007, de 18 de Setembro

RABHI, M. (2008). "Stopper la violence contre les enseignants". *El Watan* 23 - 11 – 2008. Disponível em: <http://www.elwatan.com>. Acedido a 06.11.2010

RIGBY, Ken (2003). Consequences of bullying in schools. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, 583-590. Disponível em: <https://ww1.cpa-apc.org/Publications/Archives/CJP/2003/october/rigby.pdf>. Acedido a

ROCHA, Telma (2010). *Cyberbullying: consequências ao trabalho docente*. Disponível em: <http://telmabr.blogspot.com/2010/07/cyberbullying-consequencias-na-vida.html>. Acedido a 07.12.2010

SÁNCHEZ i PERIS, Francesc J. (2008). Videojuegos: una herramienta en el proceso educativo del “homo digitalis”. In SÁNCHEZ i PERIS, Francesc J. (Coord.). Videojuegos: una herramienta educativa del “homo digitalis”. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Vol. 9, nº 3. Universidad de Salamanca. Disponível em [http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_09\\_03/n9\\_03\\_editorial.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_09_03/n9_03_editorial.pdf). Acedido a 02.04.2010

SANTOMAURO, Beatriz (2008). *Cyberbullying: a violência virtual*. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/crianca-e-adolescente/comportamento/cyberbullying-violencia-virtual-bullying-agressao-humilhacao-567858.shtml?page=4>. Acedido a 10.10.2010.

SCHROEDER, Tânia (2008). *Violência escolar: o movimento entre as forças da ordem e da desordem*. Disponível em: <http://seer.uniritter.edu.br/index.php/educacaoecidadania/article/viewFile/140/66>. Acedido a 22.10.2010

SEBASTIÃO, João, ALVES, Mariana Gaio e CAMPOS, Joana (2003). Violência na escola: das políticas aos quotidianos. *Sociologia. [online]*. jan. 2003, no.41, p.37-62. Disponível em: [http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0873-65292003000100003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292003000100003&lng=pt&nrm=iso). Acedido a 22.10.2010

- SEIXAS, Sónia R. (2005). Violência escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica* (2005), 2 (XXIII): 97-110. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v23n2/v23n2a03.pdf>. Acedido a 22.10.2010
- SEIXAS, Sónia R. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares bem-estar e ajustamento escolar*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação Coimbra Universidade de Coimbra. Disponível em: <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/111/1/Tese.Dout.Sonia.Seixas.pdf>. Acedido a 20.02.2010
- SHARIFF, Shaheen (2005). "Cyber-dilemmas in the new millennium: School obligations to provide student safety in a virtual school environment." *McGill Journal of Education*, 40(3), pp. 457-477. Disponível: <http://mje.mcgill.ca/article/view/586/468>. Acedido a 06.10.2010
- SMITH, P. K., & Morita, Y. (1999). Introduction. In P. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The Nature of School Bullying. A cross-national perspective*. London: Routledge.
- SMITH, Peter, MAHDAVI Jess, CARVALHO, Manuel e TIPPETT, Neil (2006). *An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying*. Disponível em: <https://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RBX03-06.pdf>. Acedido a 06.09.2010
- SMITH, Peter (2004). Bullying: Recent Developments. *Child and Adolescent Mental Health* 9(3): 98–103. Disponível em: <http://stmaryseminars.tripod.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/3smith.pdf>. Acedido a 05-12-2010
- VANDEBOSCH, Heidi e CLEEMPUT, Katrien Van (2008). Defining Cyberbullying: A Qualitative Research into the Perceptions of Youngsters. *Cyberpsychology & Behavior, Volume 11, Number 4, 2008*. p. 499-503. Disponível em: <http://www.liebertonline.com/doi/pdf/10.1089/cpb.2007.0042>. Acedido a 06.11.2010

- WALRAVE, Michel, DEMOULIN, Marie, HEIRMAN, Wannes e PERRE, Aurélie Van der (2009). *Cyberharcèlement: Risque du virtuel, impact dans le réel: Observatoire des Droits de l'Internet*. Disponível em: [http://www.internet-observatory.be/internet\\_observatory/pdf/brochures/Boek\\_cyberpesten\\_fr.pdf](http://www.internet-observatory.be/internet_observatory/pdf/brochures/Boek_cyberpesten_fr.pdf). Acedido a 05-12-2010
- WESTIN, Ricardo (2010). “Professor vira alvo de chacota e ofensa de aluno na internet”. in *Balcão de Redação – Tema 18*. Disponível em: [http://www.sistemapoliedro.com.br/redacao/2010/Tema%2018%20-%20Aluno%20\(3%C2%BA%20ano%20do%20PV\).pdf](http://www.sistemapoliedro.com.br/redacao/2010/Tema%2018%20-%20Aluno%20(3%C2%BA%20ano%20do%20PV).pdf). Acedido a 06.12.2010
- WILLARD, Nancy (2004). *An Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats*. Disponível em: <http://cyberbully.org/docs/cbcteducator.pdf>. Acedido a 06.06.2010
- WILLARD, Nancy (2011). *Cyberbullying, Sexting, and Predators, Oh My! Addressing Youth Risk in the Digital Age in a Positive and Restorative Manner*. Disponível em <http://csriu.org/documents/documents/IssueBrief.pdf>. Acedido em 01.08.2011
- YUKON Teachers' Association (2009). Nationally Speaking: Building Relationships. In *YTA NOTES - Volume 14 (P. 4)*. Disponível em: [http://www.yta.yk.ca/documents/pdfs/yta\\_notes/march\\_2009.pdf](http://www.yta.yk.ca/documents/pdfs/yta_notes/march_2009.pdf). Acedido a 06.11.2010



## **ANEXO I**

### **QUESTIONÁRIO**

## Apresentação

Cara(o) colega:

Este questionário faz parte dum projecto de investigação, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Tecnologia Educativa, da Universidade do Minho. Trata-se dum estudo exploratório que visa identificar a percepção e a opinião dos professores relativamente a ocorrências de cyberbullying.

O valor deste estudo está dependente do rigor e da honestidade das respostas dadas.

A sua opinião poderá ser particularmente útil

- para o melhor conhecimento deste fenómeno relativamente ao qual não existem estudos referentes aos professores portugueses,
- para reconhecer as implicações que o cyberbullying poderá ter na vida pessoal e profissional dos professores,
- para a elaboração de propostas que permitam lidar com o cyberbullying.

O questionário é anónimo.

As respostas serão tratadas de uma forma global, garantindo-se o anonimato no seu tratamento e a não divulgação das opiniões individuais.

Obrigado pela sua colaboração!

## Caracterização do participante

### \*1. Sexo:

☐ Masculino

☐ Feminino

### \*2. Idade:

☐ Até 30

☐ De 31 a 40

☐ De 41 a 50

☐ De 51 a 60

☐ + de 60

### \*3. Anos de serviço docente:

☐ Até 5

☐ De 6 a 10

☐ De 11 a 20

☐ De 21 a 30

☐ + de 30

**\*4. Nível ou níveis de ensino em que se encontra a leccionar:**

- ☐ Pré-escolar
- ☐ Básico (1º ciclo)
- ☐ Básico (2º ciclo)
- ☐ Básico (3º ciclo)
- ☐ Secundário

**\*5. DRE a que pertence a sua Escola:**

- ☐ Direcção Regional de Educação do Norte
- ☐ Direcção Regional de Educação do Centro
- ☐ Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo
- ☐ Direcção Regional de Educação do Alentejo
- ☐ Direcção Regional de Educação do Algarve

**\*6. Com que frequência utiliza os seguintes serviços?**

	Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Todos os dias
Comunicação de voz por telefone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação de voz por telemóvel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Envio de mensagens de texto por telemóvel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Produção de imagens ou clips de vídeo (via câmaras de telemóveis)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Envio/consulta do correio electrónico (E-mails)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura de blogues	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicação em blogues	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Envio de mensagens instantâneas via internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação em redes sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pesquisa/navegação na internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consulta de vídeos na Web (YouTube, Vídeos do Sapo, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consulta de imagens na Web (Flickr, Picassa etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outros serviços.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique quais.



### \*7. Que experiência/conhecimento tem relativamente ao cyberbullying?

	Sim	Não	Sem opinião
O termo cyberbullying é-me familiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me capacitado para identificar situações de cyberbullying	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conheço situações de cyberbullying sobre alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou preparado para gerir situações de cyberbullying	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Já lidei com situações de cyberbullying	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estou preocupado com o cyberbullying	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O cyberbullying é um problema nas escolas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preciso aprender mais sobre cyberbullying	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me vulnerável ao cyberbullying	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### \*8. Conhece situações de professores que foram vítimas de cyberbullying?

- ☐ Sim
- ☐ Não

### \*9. Indique o número de casos de que tenha conhecimento, relativamente às situações abaixo descritas.

	Nº de casos
Alguém troçou do(a) professor(a) enviando ou colocando histórias, piadas ou fotos para o/a descrever, através de telemóveis ou da Internet	<input type="text"/>
Alguém enviou ou colocou coisas cruéis e falsas sobre o(a) professor(a), através de telemóveis ou da Internet	<input type="text"/>
Alguém usou o e-mail, o site ou o computador do(a) professor(a), sem a sua permissão, causando-lhe problemas	<input type="text"/>
Alguém enviou ou colocou mensagens com o objectivo de intimidar ou agredir o(a) professor(a), através de telemóveis ou da Internet	<input type="text"/>
Alguém assumiu o perfil doutra pessoa e enviou / colocou mensagens para causar problemas ao(à) professor(a), ou fazê-lo/a sentir-se mal, através de telemóveis ou da Internet	<input type="text"/>
Alguém mandou mensagens grosseiras e insultuosas ao(à) professor(a), através de telemóveis ou da Internet	<input type="text"/>
Alguém enganou professor(a) levando-o(a) a fornecer informações secretas ou embaraçosas e divulgou-as a outros, através de telemóveis ou da Internet	<input type="text"/>
Alguém fotografou e/ou filmou o(a) professor(a) sem a sua autorização e divulgou as imagens /vídeos, com o objectivo de lhe causar problemas ou fazê-lo/a sentir-se mal	<input type="text"/>

**\*10. Como teve conhecimento dessa(s) ocorrência(s)? (Pode assinalar mais do que uma opção de resposta)**

- ☐ Foram-me contadas pelo(s) próprio(s) colega(s)
- ☐ Foram-me contadas por outro(s) colega(s)
- ☐ Ouvi na sala dos professores
- ☐ Soube pelos alunos
- ☐ Soube pelo Pessoal não Docente
- ☐ Eu próprio fui vítima disso

Outro (especifique)

**\*11. As situações de cyberbullying sobre professores de que tem conhecimento foram praticadas por quem? (Pode assinalar mais do que uma opção de resposta)**

- ☐ Por colegas
- ☐ Por encarregados de educação
- ☐ Por pessoal não docente
- ☐ Por alunos
- ☐ Não foi possível identificar

**\*12. As ocorrências de cyberbullying sobre professores de que teve conhecimento consistiram em agressões/insultos...**

Nº de casos

... de natureza racial	<input type="text"/>	▼
... questionando a competência profissional do(a) professor(a)	<input type="text"/>	▼
... de cariz homofóbico	<input type="text"/>	▼
... de natureza sexista	<input type="text"/>	▼
... relacionadas(os) com a idade	<input type="text"/>	▼
... relacionadas(os) com aspectos religiosos	<input type="text"/>	▼
... em razão de alguma deficiência	<input type="text"/>	▼
... com base na imagem corporal	<input type="text"/>	▼
... de natureza étnica	<input type="text"/>	▼
... relacionadas(os) com relações familiares	<input type="text"/>	▼

Outro (especifique)

**\*13. Através de que meio(s) foi/foram praticada(s) a(s) ocorrência(s) de cyberbullying sobre professores de que teve conhecimento? (Pode assinalar mais do que uma opção de resposta)**

- ☐ Mensagens de texto por telemóvel
- ☐ Mensagens áudio por telemóvel
- ☐ Imagens ou vídeos por telemóvel
- ☐ Mensagens de texto na Internet
- ☐ Mensagens áudio na Internet
- ☐ Imagens ou vídeos na Internet

Outra (indique):

**\*14. Com base no seu conhecimento de casos concretos, como reagem habitualmente os professores vítimas de cyberbullying?**

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Sem opinião
Os professores vítimas de cyberbullying falam naturalmente da(s) ocorrência(s)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores vítimas de cyberbullying preferem não falar sobre o assunto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), com receio dos agressores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), por vergonha	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), porque se sentem profissionalmente em causa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), com receio de serem "mal vistos" pelos seus pares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores vítimas de cyberbullying evitam falar da(s) ocorrência(s), com receio de serem "mal vistos" pela Direcção da Escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Outro tipo de reacções. Especifique:

**\*15. Com base na sua experiência com casos concretos, qual o impacto das acções de cyberbullying sobre os professores no seu quotidiano?**

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Sem opinião
Os professores vítimas de cyberbullying geralmente atribuem pouca importância às ocorrências	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os professores vítimas de cyberbullying geralmente ficam "arrasados"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Há professores vítimas de cyberbullying que "respondem à letra"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Há professores vítimas de cyberbullying que põem a hipótese de abandonar a profissão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Há professores vítimas de cyberbullying que entram em depressão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Há professores vítimas de cyberbullying que põem a hipótese de suicídio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Outras consequências. Especifique:

**\*16. Com base no que verifica, que atenção é dada ao fenómeno do cyberbullying sobre os professores?**

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente	Sem opinião
O Cyberbullying sobre os professores é um fenómeno reconhecido em Portugal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Cyberbullying sobre os professores é um fenómeno reconhecido em outros países	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Cyberbullying sobre os professores constitui um problema nas nossas escolas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Ministério da Educação e as suas estruturas intermédias estão preocupados com o fenómeno do Cyberbullying sobre os professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Cyberbullying sobre os professores é um fenómeno a que a sociedade em geral tem dado a devida atenção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O Cyberbullying sobre professores é uma realidade escondida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Outra (especifique):

**\*17. Sexo dos professores vítimas de cyberbullying (indique o nº de casos que conhece):**

	Nº de casos
Masculino	<input type="text"/>
Feminino	<input type="text"/>

**\*18. Idade aproximada dos professores vítimas de cyberbullying (indique o nº de casos que conhece):**

	Nº de casos
Até 30	<input type="text"/>
De 31 a 40	<input type="text"/>
De 41 a 50	<input type="text"/>
De 51 a 60	<input type="text"/>
+ de 60	<input type="text"/>

**\*19. Anos de serviço docente dos professores vítimas de cyberbullying (indique o nº de casos que conhece):**

	Nº de casos
Até 5	<input type="text"/>
De 6 a 10	<input type="text"/>
De 11 a 20	<input type="text"/>
De 21 a 30	<input type="text"/>
+ de 30	<input type="text"/>

**\*20. Nível de ensino dos professores vítimas de cyberbullying (indique o nº de casos que conhece):**

	Nº de casos
Pré-escolar	<input type="text"/>
Básico (1º ciclo)	<input type="text"/>
Básico (2º e 3º ciclos)	<input type="text"/>
Secundário	<input type="text"/>

**\*21. DRE a que pertence(iam) os professores vítimas de cyberbullying (indique o nº de casos que conhece):**

	Nº de casos
Direcção Regional de Educação do Norte	<input type="text"/>
Direcção Regional de Educação do Centro	<input type="text"/>
Direcção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo	<input type="text"/>
Direcção Regional de Educação do Alentejo	<input type="text"/>
Direcção Regional de Educação do Algarve	<input type="text"/>

**\*22. Pessoalmente, já passou por alguma(s) das situações a seguir indicadas?**

	Nunca	1 vez	De 2 a 5 vezes	De 6 a 10 vezes	Inúmeras vezes
Alguém troçou de si enviando ou colocando histórias, piadas ou fotos para a/o descrever, através de telemóveis ou da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguém enviou ou colocou coisas cruéis e falsas sobre si, através de telemóveis ou da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguém entrou e usou o seu e-mail, site ou computador, sem a sua permissão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguém enviou ou colocou mensagens com o objectivo de o intimidar ou agredir, através de telemóveis ou da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguém assumiu o perfil doutra pessoa e enviou ou colocou mensagens para lhe causar problemas ou a/o fazer sentir-se mal, através de telemóveis ou da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguém mandou continuamente mensagens grosseiras e insultuosas, através de telemóveis ou da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguém a/o enganou levando-a (o) a fornecer informações secretas ou embaraçosos e divulgou-as a outros, através de telemóveis ou da Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alguém a(o) fotografou e/ou filmou sem a sua autorização e divulgou as imagens /vídeos, com o objectivo de lhe causar problemas ou fazê-la(o) sentir-se mal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**23. Se já foi vítima de cyberbullying, quer contar-nos a(s) ocorrência(s)?**

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não consigo

(Ocorrência:)

**24. Quer deixar alguma sugestão ou referir algo que reputa de importante sobre o cyberbullying?**

O questionário terminou aqui. Muito obrigado pela sua colaboração!